Año LXV Noviembre y diciembre de 1945 Nos. 875 y 876

EL MONITOR
DE LA
EDUCACIÓN COMÚN

ÓRGANO DEL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN
MINISTERIO DE JUSTICIA E INSTRUCCIÓN PÚBLICA

SUMARIO

Dirección y Administración: RODRÍGUEZ PEÑA 935

BUENOS AIRES

BIBLIOTECA NA[...]
DE MAESTR[...]

EL PRIMER MAESTRO DE BUENOS AIRES

Ultimamente, el padre Guillermo Furlong ha publicado un trabajo: *Francisco de Vitoria no fué el primer maestro de escuela de Buenos Aires.* La novedad que entraña su contenido explica sobradamente su inclusión en estas páginas, como un aporte para los estudiosos de la historia de la educación en nuestro país.

Los orígenes de la enseñanza en la ciudad de Buenos Aires son menos conocidos que los de Santa Fe, Córdoba, Tucumán y Santiago del Estero. Por lo que respecta a estas ciudades, sabemos que la escuela primaria nació con ellas y, al par de las mismas, fué creciendo y desarrollándose. Este desarrollo, fué, a las veces, tan rápido y tan vigoroso que, a fines del siglo XVI, se imponía la fundación de estudios de segunda enseñanza y aun los de carácter universitario. Tal era, por ejemplo, el caso de Córdoba.

Pero el caso de Buenos Aires, según se asevera, era muy otro, ya que a fines del siglo XVI y aún en los primeros años del siglo XVII ni escuela primaria existía en la población. Se ha llegado hasta aseverar que el día 1º de agosto de 1605, fecha en que el Cabildo de Buenos Aires autorizó a Francisco de Vitoria a abrir una escuela, es el día inicial de la cultura no tan sólo en Buenos Aires sino en el Río de la Plata. "Desde este día comienza la educación primaria en nuestra república", aseveró años atrás el señor Ernesto Mario Barreda.

En 1935 y al rebatir éste y otros asertos igualmente infundados advertíamos que este punto histórico, como en otros no pocos, nuestra ignorancia no puede ser la norma de nuestra ciencia, esto es, el que desconozcamos los hechos no nos autoriza a negar que hayan tenido lugar.

Y éste es precisamente el caso en lo que a la enseñanza en Buenos Aires se refiere. Gracias a los Acuerdos Capitulares de Córdoba, de Santa Fe, de Santiago del Estero y de otras ciudades argentinas, tenemos noticias más o menos abundantes con relación a la existencia de escuelas y de maestros de primera enseñanza, pero no ha llegado a nosotros sino una mínima parte de los primitivos Acuerdos Capi-

tulares de Buenos Aires. De los 20 años transcurridos entre 1580 y 1599, sólo se conocen, y parcialmente, los Acuerdos de 1589, 1590 y 1591, y de los correspondientes a los primeros años del siglo XVII, sólo existen los que se refieren a 1605, 1606 y 1607.

No obstante esta existencia tan menguada e incompletísima de las Actas Capitulares de Buenos Aires, se viene hablando del "primer médico", del "primer carpintero", del "primer horno de ladrillos" y del "primer maestro", por el simple hecho de hallarse, en los escasos Acuerdos existentes, la mención o alusión a tales profesiones u ocupaciones, y suponiendo, con una falta de lógica y aun de buen sentido, que antes de 1605 ó 1606 no hubo ni médicos ni carpinteros ni maestros de escuela.

Fué don Manuel Ricardo Trelles quien en 1863, y en las columnas de la *Revista de Buenos Aires,* hizo tamaños asertos, y, lo que es aún más lamentable, refirió al año 1601 algunos datos relacionados con el "primer maestro", siendo así que los hechos que recordaba eran de años posteriores. Lo cierto es que "la aparición del primer médico", don Manuel Alvarez, no fué la del primer médico ni su aparición tuvo lugar en 1601, ni el "primer maestro de escuela", Francisco de Vitoria, fué el primer maestro que hubo en Buenos Aires, ni fué en 1601 sinó en 1605 que Francisco de Vitoria, sucesor de Diego Rodríguez en la escuela de Buenos Aires, se ofreció al Cabildo para enseñar las primeras letras.

Nada extraño es que escritores, ajenos al tema, hayan repetido los asertos de Trelles, sin tomarse la molestia de constatar su exactitud, constatación fácil y simple, ya que son del dominio público los Acuerdos Capitulares a que antes nos hemos referido, pero es inconcebible que especialistas, como el doctor Rómulo D. Carbia, los hayan adoptado y patrocinado. Las palabras de este escritor son tan apodícticas como desconcertantes: "A 1601 puede remontarse la historia documentada de la enseñanza pública en Buenos Aires. Y fijo esa fecha en razón de que en ese año aparece en las Actas del Cabildo la primera alusión a un maestro de escuela ". ¡Graciosa manera de escribir historia documentada con documentos inexistentes!

Trelles, que no conoció los Acuerdos Capitulares de 1605, halló un documento de fecha obliterada en el que Francisco de Vitoria se ofrecía al Cabildo de Buenos Aires para enseñar a los niños de la ciudad, y supuso que era de 1601, pero Carbia que tenía a mano los dichos Acuerdos impresos pudo constatar que el tal documento no era de dicho año sino de 1605. Aun más: habría podido colegir que su fecha era del 1º de agosto de 1605, ya que fué en la sesión

de ese día cuando el Cabildo se ocupó de la nota de Vitoria y ésta está fechada "Enprim de... de 60" (?), esto es, "en primero de agosto de 605". Es más que problable que si el dicho documento estuviera fechado en julio, se hubieran ocupado del mismo los señores cabildantes en su sesión del 4 ó del 11 de ese mes, días en los que sesionaron y no tuvieron muchos asuntos a qué atender.

Hoy nadie se hace eco de los asertos de Trelles y de Carbia, y está descartado el año 1601, considerándose como evidente que la petición de Vitoria corresponde no a ése sino al año 1605, pero hoy como ayer, no obstante pruebas nada baladíes, se sigue aseverando, sin fundamento suficiente, que Francisco de Vitoria fué el primer maestro de escuela con que contó la ciudad de Buenos Aires.

En 1935 y refutando el aserto de que con de Vitoria "comienza la educación primaria en nuestra república", escribíamos lo que sigue:

"Esto no es cierto. En primer término es indiscutible que hubo maestros en Buenos Aires antes que de Vitoria (nada digamos de Tucumán, Santiago del Estero, etc.); en segundo término es muy discutible si de Vitoria llegó a ser maestro. Que hubo maestros antes que él en Buenos Aires nos lo dice él mismo en su petición cuando pone por condición que le señalen "casa cómoda para ello, como es costumbre". Esta postrera frase es tan elocuente que nos lleva a la persuasión de que hubo otros maestros, antes que él, a quienes el Cabildo había señalado para escuela alguna casa o local de las que dependían de la Comuna."

"Tampoco consta en parte alguna que, efectivamente, llegara a ser maestro. El Cabildo aceptó, es verdad, sus ofrecimientos, pero no mentó siquiera lo de la casa cómoda que era, según todas las apariencias, lo que de Vitoria buscaba. Su ofrecimiento nada tiene de noble y desinteresado, antes bien se advierte su afán de lucro y comodidad. Para gloria del magisterio, habríamos de desear que no haya sido de Vitoria el primer maestro bonaerense" (1).

Un año después de escritas y publicadas estas líneas, publicó el señor Enrique de Gandía el primer tomo de su *Historia de la ciudad de Buenos Aires* y al referirse, en dicha obra, a la escuela de 1605 coincidía con nuestras aseveraciones, aunque sin conocerlas.

"La ciudad había llenado sus necesidades más apremiantes; pero faltaba un maestro. Este surgió de entre los pobladores y se presentó por sí mismo al Cabildo el 1º de agosto de 1605. El párrafo de

(1) *Criterio*, Bs. As., 18 de abril de 1935, año VIII, p. 372.

los Acuerdos merece transcribirse íntegramente, porque es la única fe de nacimiento conocida de la instrucción primaria en Buenos Aires:

"Francisco de Vitoria dió petición que le resiban por maestro de la escuela y que se obliga a enseñar los dichos nyños y que se le pague un peso por cada mes a los que enseñare a leer y a los que enseñare a escrivir y contar dos pesos; y proveyose que le resibian por tal maestro y al dicho presio".

"Es opinión corriente, en todas las monografías históricas destinadas a investigar los orígenes de la instrucción primaria en Buenos Aires, agrega muy razonablemente Gandía, que la primera escuela comenzó con Francisco de Vitoria y que éste fué el primer maestro de la ciudad. Sin embargo, bien leídas las líneas de los Acuerdos del extinguido Cabildo, vése en seguida que la escuela existía cuando de Vitoria presentó su petición. Así lo suponemos por el hecho de pedir que ''le resiban por maestro de la escuela''. Ello significa que había una escuela en Buenos Aires, fundada probablemente por los años 1591 y 1604 inclusive, cuyas actas del Cabildo son las que se han perdido. Si la realidad fuera distinta a nuestra suposición es indudable que en el Acuerdo del 1º de agosto de 1605 se habría hablado de una escuela a crearse, dando detalles sobre la misma y no mencionándola como algo ya conocido, cuya existencia no constituía ninguna novedad (1).

Hoy, y gracias a un documento inédito y desconocido hasta el presente, podemos confirmar plenamente lo que, guiado por el sentido común y de acuerdo a lógicas deducciones, había asegurado el señor Gandía en 1936 y habíamos nosotros expuesto en 1935.

Existe en el Archivo de Tribunales, de esta ciudad de Buenos Aires, un documento suscripto a "tres días del mes de junio de mil y seiscientos y cinco años" por "Diego Rodríguez maestro de los niños de la escuela de esta ciudad de la Trinidad y Puerto de Buenos Aires" por el que se autoriza a Francisco Manzanares a "cobrar de todas y cualesquiera personas todos los pesos de oro, plata, joyas y mercaderías que me deban, especialmente el salario que se me debe de haber enseñado la doctrina y leér y escribir a los dichos muchachos''.

En dicho Archivo de Tribunales (2), puede verse el texto íntegro de este documento, que transcribimos aquí:

---

(1) *Historia de la ciudad de Buenos Aires*, por Rómulo Zabala y Enrique de Gandía, Bs. As., 1936, t. I, pp. 177-178.

(2) Registro I, años 1604-1607, fol. 258 v. y 259 v. Debemos el conocimiento, y aun la transcripción del texto de este documento, al señor Jorge Escalada Yriondo. A él, pues, y no a nosotros se debe el poder esclarecer un punto de tanto interés como el referente a los orígenes de la escuela bonaerense.

"/f^{o} 258 vto/ Sepan quantos esta carta Vieren como yo Diego Rs^{o} maestro de los niños de la escuela desta ciudad de la trinydad puerto de buenos ayrez otorgo y conosco que doy y otorgo todo my poder cumplido Y bastante segun que yo lo e ytengo y de drco. maS puede y debe Valer Y en tal caso Se rreqere a fran^{co} De manSanares alguacil mayor Desta ciudad Especialmen^{te} para q^{e} por my en my nombre Y como yo mysmo pueda resibir aver Y cobrar de todas y quales q^{er} perSonas todos los p^{o}s De oro plata Joyas y mercaderías que me devan espeSialm^{te} El Salario q Se me deve del aver EnSeñad^{o} La dottina y leeryes crevir a loS dhosS muchachos y ResibidoS y cobradoS pueda dar sus cartas De pagofinyquito Lasto Lo que nla rrazon bastaren Las quales valgan como Si yo Las DieSe y Si para la cobranza fuese neceS^{o} Enttar en Juy^{o} pueda pareSer/f^{o} 259/ Y paresca ate Su mag^{t} Y Sus R^{es} Justicias De quales q^{er} partes que Sean Y ante Ellos hazer todos los aut^{o}s y diliJencias Judiciales y esttaJudisiales que conVengan E yo haria pres^{te} Siendo porque quan cunplido y bastante poder y Si ottos maS Jen^{a}L V ESpeSial Se Req^{e} este mysmo y$^{•}$ otto tal doy al dho alguasil maY^{o}r y a la perS^{o}na En quyen L^{o} S^{o}stituya c^{o}n facultad De Jurar y DeSir Verdad hazer rr^{e}ci^{s}ciones de JueS^{e}s y escriVanoS y AlSarSe dell^{a}s y para lo aver por firme obligo my persona Y bienes avidoS y por av^{e}r ffa La carta En La ciudad De la ttynidad p^{o} De buenos ayrez ttes dias Del meS De junyo De myll y Seis Sientos y Sinco as^{o} y el otorg^{e} q Yo El Scriv^{o} doy fee C^{o}n^{o}Sc^{o} l^{o} firm^{o}) de Su n^{e}nL Reg^{o} Siendo t^{o}s p^{e}dro gom^{e}S y andres Lopez y manuel Alvarez ResidenteS nS ta ciudad.

D^{o}Roz

ate mY
fran^{co} Perez De burgoS
Scriv^{o} de su mg^{t} p^{co} y cabo"

Dos meses antes que Francisco de Vitoria elevara al Cabildo su petición, no sólo era maestro de escuela, sino que lo era desde hacía algunos meses, tal vez años, el mencionado Diego Rodríguez. No expresa el documento explícitamente desde cuándo enseñaba este desconocido maestro, pero el hecho de autorizar la cobranza de todas las cantidades que se le adeudaban "especialmente" lo que se le debía por la enseñanza impartida y el autorizar que se le pagara en oro o en plata, indicaría que dichas deudas no eran pequeñas y correspondientes a algunos meses, sino que se referían a un regular período de tiempo.

Sea de esto lo que fuere, lo cierto e innegable es que Rodríguez ejerció el magisterio con anterioridad a Vitoria y, por ende, éste no es, como se ha dicho y repetido, el primer maestro de escuela que tuvo Buenos Aires. Tampoco fué Rodríguez el primer maestro, a no ser que haya estado al frente de la escuela desde la fundación de la ciudad o poco después. Esto no es probable ya que en octubre de ese mismo año contrajo enlace, lo que parece indicar que en 1605 era aún muy joven.

El documento que arriba transcribimos no sólo comprueba que Vitoria no fué el primer maestro que hubo en Buenos Aires, sino que comprueba también lo falso de otro aserto que refutamos en 1935, al ocuparnos del ya mencionado estudio del señor Ernesto Mario Barreda.

Decíamos entonces "Supongamos que Vitoria abriera una escuela y que en efecto se ofreciera a enseñar "a leer, escribir y contar" y para eso le aceptara el Cabildo, pero tomar esas palabras por un plan de estudios y así llegar a conclusiones peregrinas que están en pugna con todo lo que sabemos de las escuelas españolas e hispano-americanas de la época colonial es repetir una vez más lo del ciego que palpando sólo el colmillo declaró que el elefante era un animal largo como una víbora y duro como una piedra.

"Pero así opina el señor Barreda y llega a afirmar que el estudio del catecismo no entraba en la enseñanza del maestro Vitoria; su enseñanza era laica, nos dice él. Consignemos sus propias palabras: "la enseñanza, que fué laica en un principio, cambió más tarde su carácter al asumir esta función la Compañía de Jesús".

Todo esto es fantasía. La historia no respalda semejantes asertos. Pero hay algo más sensible: los hechos consignados por el señor Barreda están en pugna con sus afirmaciones. Después de recordar el ofrecimiento que hizo para abrir una escuela un tal Francisco de Montesdoca, agrega el señor Barreda: "esto ocurría en enero de 1617, y tres meses después reúnese el Cabildo y el Gobernador, y resuelven que para bien de esta república y no haber en ella maestros, tienen tratado y ordenado con el padre provincial de la Compañía se deje en esta ciudad un padre religioso que se ocupe de enseñar a los muchachos a leer, escribir y estudiar (sic), además de la doctrina y policía".

"Estos dos tópicos, agrega el señor Barreda, involucran desde ahora una reforma de la enseñanza: la educación religiosa, que no ha existido hasta ese momento, y el cultivo de las buenas maneras...".

Recordemos en primer término que era inconcebible, era un absurdo, una quimera en los dominios españoles del siglo XVII la enseñanza laica. No es necesario saber mucha historia para aceptar esa verdad; basta tener sentido común y conocer algún tanto el espíritu hispánico que palpitó en estas regiones durante aquellos tiempos.

"Pero hay algo más grave. Según el doctor Barreda los jesuítas iniciaron su enseñanza tres meses después de enero de 1617; supongamos que en abril 17 de dicho año, que es la fecha del acuerdo capitular a que alude el señor Barreda; supongamos también, aunque no es cierto, que entonces mismo, en abril o mayo de 1617, abrieron los jesuítas su primera escuela. Aun concediendo todo esto al señor Barreda, ¿resulta acaso exacto que en abril o mayo de 1617 la enseñanza era laica y después de esa fecha fué religiosa? El señor Barreda, por su cuenta, dice que sí; ya hemos citado sus palabras; pero los documentos afirman que no. Por los documentos decimos y por los que conoció el señor Barreda, pues los cita. Los conocía, pero aprovechó de ellos sólo lo que podía servir para sus fines. No queremos suponer que hubo ocultación, falta de probidad. Atribuimos a un descuido el que no viera lo que no quería ver, pero el hecho es singular. Veámosle el Acuerdo Capitular del 26 de junio de 1616, que es diez meses anterior a la aparición de los jesuítas en la enseñanza, nos informa que se "mandó comparecer al maestro de niños de esta ciudad para que dé cuenta de los niños que enseña, al cual se le mandó que asista a la escuela y enseñe a los niños a leer y escribir y la doctrina cristiana" (1).

Nótelo el lector: la doctrina cristiana era una asignatura que debía enseñar el maestro, según lo estipulado con él cuando se le aceptó para dirigir la escuela bonaerense en 3 de enero de 1615, y ahora en 26 de junio de 1617 se le llama al orden por su descuido en enseñarla. Quede, pues, asentada la falsía del laicismo en la escuela porteña, anterior a la enseñanza jesuítica. Basta comparar fechas" (2).

Todo esto, que aseverábamos en 1935, queda plenamente confirmado por el documento relacionado con Diego Rodríguez, ya que, en el mismo, se dice explícitamente que enseñaba la doctrina, esto es, el Catecismo, además de la lectura y la escritura.

Guillermo FURLONG

---

(1) *Acuerdos del Extinguido Cabildo de Buenos Aires*, Bs. Aires, t. 3, pág. 350.
(2) *Criterio*, Buenos Aires, 18 de abril de 1935, vol. 8, p. 373.

SEMBLANZA RIVADAVIANA

Los hombres deben ser medidos por el cartabón de su propia época para tener su medida exacta. En este sentido el genio excede siempre la posibilidad de su tiempo, se le adelanta, rebasa su medida y se proyecta sobre el futuro. Esta condición superlativa provoca también el choque con las ideas y los intereses de sus contemporáneos determinando una resistencia violenta y una oposición tenaz a sus postulados y a sus iniciativas. La posteridad suele recoger la herencia magnífica incorporándola a su acervo con la naturalidad que acuerda una perspectiva larga en el tiempo, en las costumbres y en las ideas.

Bernardino Rivadavia —el más grande héroe civil de la argentinidad, al decir de uno de sus biógrafos más preclaros— tiene más la visión del futuro de su patria que la del presente que le toca vivir. Maneja los acontecimientos de su época con una fría preocupación del futuro, pero cae víctima de esos acontecimientos, en una lucha denodada y heroica. La derrota en lugar de apocarlo retempla su ánimo, como si tuviera la fiera conciencia de un triunfo logrado.

Tiene preocupaciones de toda índole: patrióticas, culturales, científicas, sociales, humanitarias, económicas. Y en cada una de ellas ha impreso la significación de su paso como hombre público. Para la nacionalidad ha sido siempre un precursor. Muchas de sus iniciativas están aún en vías de transformarse en realidades actuantes y siempre tendrían, aún en nuestros días, el don magnífico de la oportunidad, a cien años de su muerte. Las otras, en plena vivencia, son el claro reflejo de su mentalidad poderosa y de su visión precisa de estadista: están conformando el cuerpo jurídico y social de la nación.

Rivadavia ha mostrado siempre una premura febril en dejar instaurado un hecho, como si supiera de antemano que su paso ha de ser tan breve que apenas le deje esa posibilidad, para que otros la recojan, la hagan madurar con nueva experiencia y la incorporen a las necesidades de la nación. En ese sentido, es un precursor del Sarmiento de *hacer las cosas*... Con una visión cabal de arquitecto que ha delineado en su mente la armoniosa concepción del edificio, se ha cons-

treñido, nada más, a ser el constructor que hecha los sólidos basamentos sobre los que, más tarde, otros, han de continuar la obra soñada

Su postura moral es de humildad ante su destino.

No porque sea humilde, ni porque tenga una pobre idea de su personalidad ni porque se sienta débil ante la enormidad de su tarea. De ninguna manera: eso sería negar lo más definido en él. El empaque señorial de quien posee una prosapia limpia de hijodalgo; la elevada idea de sí mismo que exige acatamiento; la energía inquebrantable de quien se sabe nacido para dirigir. La humildad está en saber que todas esas excelencias están condicionadas específicamente para ofrecerlas a una obra y que esa obra es exigida por la patria que ha nacido después de él y que aún no ha cobrado la fisonomía que su visión le acuerda.

La apariencia inmediata de su actuación pública es de fracaso. Ha buscado desesperadamente la unidad nacional y ha desatado la anarquía. Ha querido difundir la cultura entre el pueblo y tras sus pasos ha levantado una época de oscurantismo. Ha querido imprimir un impulso económico al país y lo ha dejado sumido en el pauperismo más desolador. Ha querido fomentar las disciplinas científicas y ha encontrado la más absoluta indiferencia ante sus esfuerzos. Ha querido dejar fijadas normas higiénicas, de solidaridad social, de apoyo al menesteroso, de preocupación pública; medidas de orden y de organización, de disciplina, de respeto a la jerarquía, a las libertades individuales, frenando las licencias colectivas, y todo se ha hundido en el marasmo y en el desquicio.

Todo, ante su vista, se presenta hostil, pero él sabe en su fuero interno que será el vencedor. En ese instante mismo de la derrota se sabe vencedor. Es por sobre todas las cosas un hombre de fe; de una fe profunda en sí mismo, en el país, en el futuro. Esta fe profunda le ha revelado lo que le está reservado a su patria.

Sin la Revolución de Mayo, Rivadavia hubiera sido un hombre sin destino. Por lo menos sin destino grandioso. Hubiera sido un pulcro y medido ciudadano de la Colonia, influyente, ponderado, erguido sobre sus conceptos de casta y de jerarquía, celoso del minucioso cumplimiento de las leyes, quisquilloso en cuanto a los detalles, desafecto al desorden y a la anarquía. Por su hogar, por sus costumbres, por su formación mental tenía señalada una actuación relevante dentro de la estrecha jerarquización de la colonia, pero con el adocenamiento tranquilo de lo que depende más de las situaciones sociales que se poseen por natural herencia, que de lo que nace espontáneamente del propio genio por iniciativa de la personalidad vigorosa y definida.

La Revolución le revela su propio destino. Una revelación no es un hecho instantáneo que nace repentinamente. Tiene sus antecedentes íntimos y externos.

Lo mismo que la Revolución no estalla impensadamente sino que es el producto de una larga evolución lenta y progresiva que se opera en las ideas y en los acontecimientos.

Ya las invasiones inglesas han sacado al ciudadano Rivadavia de sus costumbres medidas y lo han arrojado al fuego del combate donde se retempla el ánimo y las ideas, en juego violento con las pasiones, se van moldeando con las reflexiones y las actitudes. Junto con él ha salido al combate todo Buenos Aires. Y aunque no se manifiesta nada abiertamente se advierte que flota algo nuevo, algo inexpresado aún, en el ambiente monótono de la Colonia. El ciudadano Rivadavia debe haberse sorprendido al encontrar tal semejanza entre sus ideas íntimas y la eclosión de ese estado de ánimo colectivo. De esta sorpresa inicial a la revelación de un destino por nacer hay un paso.

Pero pese a las inclinaciones, muy naturales en su época, no se ha dejado atraer por la carrera de las armas. En ella ingresaban cuantos aspiraban a ser algo, más por el brillo exterior de los uniformes que por la vocación y la aptitud militar. Rivadavia, una vez cumplidos sus deberes como ciudadano en armas, sólo aspira a la consagración civil. Es verdad que en un momento dado de su juventud, tuvo el ferviente deseo de vestir el uniforme de alférez. Pero era aquélla una aspiración juvenil, y, además, una dignidad colonial. El hombre de la revolución todavía no estaba en él. Más tarde ese alferazgo, como dignidad, desaparece borrado por un decreto del propio Rivadavia, como si no quisiera dejar ni vestigios de aquella vanidad que representaba otro régimen y otra mentalidad.

Rivadavia encuentra la Revolución de Mayo para manifestarse en toda su personalidad creadora; pero la Revolución encuentra a Rivadavia para conmover hasta en sus cimientos la formación colonial de Buenos Aires, abriendo todas las posibilidades del futuro, que si no se dan en sus días, retoman mucho más tarde sus ideas de sembrador y abren los surcos donde germinará el destino soñado por Rivadavia.

Pero Rivadavia no es hombre de partido ni de facción: no gozará en sus días de popularidad ni contará con un fuerte apoyo de opinión. Tendrá que luchar solo siempre, empecinado en sus ideas, en contra de todos. Es un solitario con un sueño fervoroso. En circunstancias críticas lo vendrán a buscar, por necesidad.

Y en circunstancias críticas también dejará las directivas en manos de otros, que tenderán a apartarse de su orientación.

Rivadavia, en realidad, tiene una visión equivocada del presente que vive, pero sabe ver con indudable acierto el futuro. En cierta manera es un apresurado y un inhábil. No ha viajado a Europa a recoger ideas para derramarlas en el pueblo aún colonial de la Revolución de Mayo. Es un hijo de Buenos Aires que ha tenido siempre ideas civilizadoras y organizadoras aún antes de palpar la realidad europea, que lo seduce. Sólo que olvida un poco el medio en que vive, al que hay que ir formando, con tacto, para que vaya haciendo suyas las conquistas civiles que Rivadavia le quiere dar sin esa preparación previa.

No es culpa de Rivadavia que no se le comprenda. No es culpa de Buenos Aires no comprender a Rivadavia. Pasa que las cosas se toman desde distintos planos. Un poco más que hubiera tolerado el pueblo de la Revolución y un poco menos que hubiera exigido Rivadavia, habrían dado una posibilidad de mejor acuerdo. Pero el pueblo revolucionado estaba en plena ebullición de pasiones y Rivadavia encerrado con excesiva dignidad en sus ideas grandiosas, en un frío razonamiento de organizador. Hablaban dos idiomas distintos.

Para Rivadavia la lucha resulta desproporcionada. Es un solo hombre en contra del vivir confuso de un pueblo que aún no ha cobrado su fisonomía, y que tardará mucho en hallarla. Pero finalmente, después de una crisis violenta, ese pueblo entrará en las rutas que exige su destino: entonces su primera medida será recordar y exaltar a aquel héroe civil, ya desaparecido, que plantó, pese a todo, los jalones por donde debía encauzarse laboriosamente la patria grande y poderosa que había soñado.

Lo recordará en el emocionado reconocimiento de las virtudes generosas que lo adornaban y lo exaltará exhumando su prodigiosa labor, reanudando los hilos rotos y poniendo en práctica sus geniales previsiones, traducidas en instituciones, en leyes, en organización.

Bernardino Rivadavia fué un derrotado político durante su actuación pública. Es un triunfador en la hora en que el valor de sus ideas se ha incorporado definitivamente a la nacionalidad, como una de las herencias más ricas.

Se ha dado en él el caso curioso del conductor repudiado por el movimiento que ha querido representar, y que sin embargo ha logrado expresar maravillosamente los postulados más determinantes de ese movimiento. Eso es lo que comprendemos hoy.

Félix M. PELAYO

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LA ESCUELA PRIMARIA

BREVES CONSIDERACIONES

La enseñanza de la historia en la escuela primaria ofrece numerosas dificultades por falta de una metodología racional y cónsona, que despierte el entusiasmo del alumno y le haga ver la materia como algo que está dentro de su vida misma, no como cosa muerta y sin interés, sino como factor determinante que ha de influir en el desenvolvimiento de sus actividades y en la estructuración de su personalidad.

ASPECTOS DE LA ENSEÑANZA

No nos es posible prescindir completamente del aspecto narrativo de la historia, pero debe haber moderación en el empleo de la narración si se quiere alcanzar el objetivo deseado. No sabemos hasta qué punto pueda el alumno manifestar interés por esa materia ni en qué grado es capaz de comprenderla, pero para interesarlo en ella es necesario que sienta, y para que sienta es preciso que comprenda en la medida de lo posible. Nada lograremos con hacer que el niño conozca la historia si ese conocimiento no es producto de la comprensión, ya que la comprensión implica un proceso altamente dinámico. En la mayoría de las escuelas lo que se procura es que el alumno conozca la materia aunque no la comprenda en lo mínimo.

Tampoco se puede abandonar el aspecto pragmático o instructivo, puesto que es necesario que el niño aprenda a pensar según lo que ha visto y comprendido en la historia, para que extraiga de ella las enseñanzas más aplicables a su vida pública y ciudadana. De no ser así, carecería de uno de los objetivos fundamentales, como es el de la educación moral y cívica del alumno.

El aspecto genético constituye, según algunos, la base fundamental de la enseñanza de la historia. Mas es imposible señalar nada defi-

nitivo en tal sentido. El niño empieza a analizar, a comprender los antecedentes y concomitancias inherentes a dicho estudio después de una serie de reacciones provocadas en él por los aspectos del método.

Por esa razón, los tres aspectos antes señalados se complementan. Los dos últimos en mayor grado, de manera más íntima que el primero, pero guardando siempre entre sí una relación de dependencia que los hace imprescindibles. El conocimiento de la historia en el aspecto genético es importantísimo: por ese medio comprende el alumno las determinantes, reacciones, síntesis, antecedentes y consecuentes históricos, y demás elementos de análisis, consecuenciales a la aplicación del método.

OBJETIVOS FUNDAMENTALES

No hay discrepancia entre los pedagogos más famosos en lo referente a la importancia y objetivos fundamentales de la enseñanza de la historia en la escuela primaria. Claparéde la considera desde el punto de vista de la formación de la conciencia histórica "en camino hacia la futura inteligencia mundial" para el logro definitivo de la paz. El espíritu profundamente pacifista del gran pedagogo no podía tener una visión más clara del mundo para el momento actual.

Es preciso que la enseñanza de la materia se oriente en un sentido más amplio, más humano, más cónsono con las urgencias de la vida presente. Adolfo Rude se pregunta angustiado: "¿Debemos optar por encerrarnos en el castillo fuerte de la historia nacional, dejando ver a través de alguna aspillera abierta en el grueso muro algo del panorama de la historia humana universal?". No; el verdadero educador lucha contra ese concepto egoísta, exclusivista "que pervierte el mismo sentir de la Patria".

Debemos tender a formar en el niño un sentido histórico, a ponerlo en condiciones de comprender los acontecimientos desde el punto de vista de su época, educarlo con miras a la comprensión posterior de las concepciones filosóficas de los otros pueblos, y por este medio, a la tolerancia. Para ello es menester ponerlo ante situaciones normativas especiales, reconstruyendo lo más fielmente posible la vida integral de la humanidad, como aconseja Monod.

Pero debemos empezar por hacer comprender a los alumnos los principales acontecimientos ocurridos en el desenvolvimiento de la vida nacional, y que por este medio nazca en ellos la conciencia de su responsabilidad para con la Patria, eso sí, sin olvidar que debemos ir preparándolos para el establecimiento de una organización social superior, más de acuerdo con el cosmopolitismo de la humanidad.

EXPOSICIÓN DE MOTIVOS

Se entiende que la distribución de la historia en períodos no abarca la forma de capítulos, como aparece en los textos conocidos hasta el presente, sino la de períodos que se relacionan, que se eslabonan de causa a efecto, de antecedencia a consecuencia, por ser la más accesible a la mente del alumno, una vez que le permite comprender de manera más a su alcance los contenidos totales y realizar una inmediata estimación subjetiva de la historia para el cultivo de los valores.

De acuerdo con la exposición anterior, las *unidades de estudio,* ofrecen las siguientes ventajas en la aplicación del método:

a: Facilitan al alumno la adquisición de una idea general con relación al hecho histórico, ya que así puede alcanzar un concepto apreciativo de los acontecimientos, llegar a una deducción más o menos crítica acerca de los bienes convencionales de la cultura y prepararse para la estimación de los problemas vitales.

b: Destierra la tendencia memorística y la suplanta por la de análisis de la cuestión histórica con *conciencia propia,* y de ese modo el detalle insignificante no ocupa su atención, dejándole un margen apreciable para las actividades funcionales del espíritu.

c: El aspecto narrativo deja su lugar a la discriminación crítica espontánea, lo cual permite que el alumno se oriente en el sentido causal y aprenda a descubrir diferencias y analogías. Esto lo hace interesarse porque es él mismo quien descubre, utilizando la narración como medio y no como fin.

d: Tanto el alumno como el maestro economizan tiempo sin detrimento de las finalidades fundamentales de la enseñanza, porque mientras uno y otro luchan tenazmente por lograr la fijación detallada del conocimiento narrativo de la historia se pierde un tiempo precioso que puede ser empleado en la formación de conceptos o de un criterio estimativo de los acontecimientos.

e: Como factor importante en la educación moral y cívica, contribuyen poderosamente al desarrollo de la personalidad, toda vez que uno de los fines de la enseñanza de la historia es el capacitar al educando moralmente. No se puede pasar por sobre los rasgos biográficos de un personaje o de las consecuencias de un acontecimiento sin que se produzcan en él las reacciones consiguientes, fomentadas mediante una hábil orientación del maestro.

f: Facilita la dramatización global de cada período histórico, en lo cual muchos pedagogos están de acuerdo; más, existe también una mayoría inclinada a creer que es preciso dramatizar cada aconteci-

miento, sin darse cuenta de que eso es imposible, tanto por lo extenso de la materia en los grados superiores de la escuela primaria, como por el carácter abstracto de algunos sucesos.

g: La metodología correspondiente a las *unidades de estudio* está al alcance de todos los maestros y contribuye a la superación de los menos preparados en la materia.

FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS DEL PLAN

Me limitaré a exponer aquí únicamente el fundamento metodológico del plan bajo los siguientes aspectos:

1. — *Escenario geográfico*: Descripción y croquis o mapas de los lugares que sirvieron de teatro a los acontecimientos. Esto relaciona estrechamente la historia con la geografía, de manera que el alumno va creando con los elementos que le suministran estas materias un panorama propio que le facilita el mejor conocimiento de los hechos.

2. — *Orden cronológico de los acontecimientos*: El alumno realiza un trabajo en forma de efemérides o pone en orden los acontecimientos, atendiendo a su sucesión, y así se le hace ameno el estudio, provechoso el conocimiento adquirido y fácil el iniciar tareas más concretas.

3. — *Personaje central de los acontecimientos*: Es este el primer caso en que el alumno va a pensar "seriamente", a analizar para encontrar el personaje que busca entre tantos; es cuando entra a relacionar el *contenido*. el *sujeto,* y los *fines* de la historia y a formarse verdadera conciencia de lo que estudia.

4. — *Personajes secundarios*: El alumno se hace práctico y rápido en el *reconocimiento y determinación* de la importancia de cada personaje, y aprende a darle a cada hecho su valor y a determinar sus causas y sus consecuencias.

5. — *Hecho culminante o central*: Así aprende a establecer la relación entre *causa y efecto* y a encontrar el origen de los asuntos más importantes de la historia.

6. — *Hechos secundarios*: El alumno aprende también a distinguir los factores determinantes o primarios de los secundarios, y a situarlos convenientemente.

7. — *Consecuencias*: La práctica metodológica correspondiente a este punto contempla las consecuencias políticas, económicas, sociales, religiosas y culturales, de manera que el alumno realiza una gimnasia mental que lo acostumbra al razonamiento metódico de la cuestión histórica.

8. — *Resultado final*: Se prepara convenientemente al alumno para la determinación del resultado final de los acontecimientos, lo

cual lo pondrá en condiciones de salir airoso en todas las situaciones en que la historia, desde el punto de vista genético, relacione el pasado con el presente.

9. — *Resumen o síntesis histórica*: Es precisamente ése otro de los objetivos buscados, fuera del concepto que el alumno debe tener del hecho histórico y de sus consecuencias como factores determinantes en el desenvolvimiento de la vida social.

10. — *Enseñanza moral y cívica*: Ésta se derivará del estudio de cada personaje, de cada hecho en particular, de cada circunstancia, y constituye el último toque en el objetivo final perseguido con la enseñanza de la historia. Nada podrá impedir que un alumno así educado sea un excelente ciudadano y un fiel amante de la libertad y del derecho.

PRÁCTICAS METODOLÓGICAS

Realizaciones en el espacio

a: *Croquis o mapas*: Éstos deben realizarse con un carácter activo; es decir, deben ser elementos o factores con los cuales el alumno trabaje para apreciar mejor. Hágase que el niño marque con signos especiales los lugares o regiones afectadas por los acontecimientos, que determine las zonas más directamente influenciadas y que ponga las leyendas correspondientes. Los croquis o mapas deben ser mudos, a fin de que el alumno vaya descubriendo por medio de su trabajo el escenario de los acontecimientos más importantes, y haga por sí solo la debida correlación asociando la geografía con la historia, y en lo máximo posible con la educación moral y cívica.

b: *Dibujos, fotografías, diagramas*: Estos medios objetivos, aparte de la importancia que por sí solos tienen, sirven como elementos de observación asociativa. Un grabado le hablará al alumno en una forma más realista, más viva, más natural sobre determinado acontecimiento, y, a la vez, quedará asociado tanto al croquis como a la narración escrita u oral del suceso.

Las fotografías, en este sentido, tienen un valor altamente significativo, ya que el niño aprecia en forma concreta y nutre mejor su imaginación.

Los diagramas tienen un valor menos positivo que los dos anteriores, pero de todos modos constituyen un factor de enlace en el estudio de la materia. El maestro los irá presentando en orden de importancia, tanto por su nitidez y valor artístico, como por la cantidad de detalles que contiene. Se establecerán conversaciones sobre el conte-

nido de aquéllos, relacionándolos íntimamente con el punto correspondiente de la materia.

c: *Objetos naturales, simbólicos o monumentales*: Estos son los medios más objetivos que puede utilizar el maestro y la manera más fácil de adquirirlos se logra estableciendo el intercambio escolar. También se pueden hacer flechas, penachos de plumas, hachas, lanzas y otros objetos de piedra o de madera que aumenten el interés del alumno. Hay muchos elementos fáciles de obtener y que despiertan la curiosidad investigadora del alumno.

También, mediante excursiones, se pueden apreciar las placas conmemorativas, los edificios históricos, plazas y paseos, que representen algún valor educativo.

Realizaciones en el tiempo

a: *Efemérides*: Hay que distinguir entre las efemérides ya conocidas en periódicos, revistas y calendarios, y las que se realizan en la escuela. Es necesario que el niño aprenda a situar en el tiempo los sucesos más importantes, a fin de que obtenga un concepto claro de lo que son causa y efecto desde el punto de vista histórico.

b: *Determinación de períodos*: Esto requiere cuidado y la vigilancia e intervención oportuna del maestro cada vez que fuere necesario. Los establecidos en forma de unidades biológico-sociales son de gran interés para la comprensión de la historia. El maestro orientará por medio de diálogos o conversaciones con los alumnos, a fin de que éstos descubran por sí mismos los puntos de enlace de cada período y las unidades biológicas correspondientes.

Otras realizaciones

a: *Discusión*: El maestro procurará dar principio a ella para despertar la curiosidad investigadora y determinar el personaje central en cada acontecimiento notable, pero sólo intervendrá cuando sea necesario poner en claro alguna cuestión de interés. Lo mismo se hará cuando se trate de los personajes secundarios según el orden de importancia de sus actuaciones, y con el suceso culminante y con los secundarios.

b: *Fuentes documentales*: Las sugerencias bien dirigidas a los alumnos para que se documenten, o indicaciones sobre la forma de hacerlo, serán elementos que los conducirán más fácilmente a una clara comprensión de la historia. Libros, revistas, periódicos, etc., son fuentes de importancia.

c: *Resúmenes*: Si se habitúa al alumno a elaborar resúmenes, ya sea oralmente o por escrito, se logrará fijar con más facilidad el concepto histórico. Estos resúmenes los hará el alumno después de haber efectuado realizaciones de carácter analítico.

d: *Resultados*: Los resultados de un acontecimiento cualquiera, así como de un período o unidad, serán fáciles de determinar después de las realizaciones anteriores.

e: *Enseñanza moral y cívica*: Destacando el carácter de cada personaje, sus actuaciones buenas o malas y las consecuencias de éstas, le es fácil al maestro orientar con vistas a la estructuración de la personalidad del alumno, y nunca con el fin de que éste almacene datos.

PRIMER CICLO

La enseñanza de la historia en el primer ciclo de la escuela primaria debe fundamentarse por entero en los intereses del niño y en el medio que lo rodea; pero ante todo es necesario saber distinguir aquellos intereses y delimitar su medio, su mundo, ese mundo en el que todo vive, se anima, reacciona y se asocia a la vida misma del educando, obligándolo a visualizar cuanto cree y a crear dentro de su inquieta imaginación todo lo que contribuya a remediar sus necesidades específicas.

BASES DE LA ENSEÑANZA EN ESTE CICLO

En armonía con lo expuesto anteriormente, es necesario plantearse previamente las siguientes cuestiones:

a: ¿Qué es lo que interesa a los niños en este ciclo?

Sin conocer sus intereses es imposible echar los fundamentos de una metodología racional y conforme con la psicología del niño en edades que oscilan entre los 7 y los 12 años.

b: ¿Cuáles son sus necesidades específicas?

Cuando tendamos a remediar todas sus necesidades tanto espirituales como psico-biológicas, cuando comprendamos cuáles son esas necesidades, entonces podremos establecer un principio que nos oriente hacia mejores rumbos en lo tocante a la educación social del niño.

c: ¿Cómo asociar sus intereses y necesidades a la enseñanza de la historia?

Porque lógicamente sólo así se podrá lograr algo efectivo en relación con la enseñanza de esa materia. No buscar este medio en principio es comenzar con fallas.

d: ¿Qué objetivos se pueden alcanzar con la enseñanza de la materia en este ciclo?

Todo buen maestro procura el mayor beneficio con el menor esfuerzo de parte de ambos, es decir, de docente y alumno, y en el menor lapso, por razones de economía bien fáciles de distinguir. De ahí por qué es preciso plantearse la interrogante anterior.

e: ¿Qué analogías presenta la enseñanza de la historia en los dos ciclos?

Habiendo analogías entre los dos ciclos, fácil es aprovechar esa circunstancia en beneficio del educando.

f: ¿Cómo aprovechar esas analogías en beneficio de los niños de los grados inferiores?

Si se buscan las finalidades, se buscan también los medios, y por eso la razón de la anterior interrogante.

Después de planteadas las interrogantes anteriores, fácil es comprender que el problema es complejo y delicado. Pero cuando el ensayo, el análisis y la observación han cuajado en experiencia, la incógnita se va despejando, y entonces sí es posible establecer fundamentos racionales para una metodología acorde con las exigencias de la materia.

Empezaré, pues, por hacer análisis de las cuestiones anteriormente planteadas:

I. A los niños les interesa en este ciclo aquello que se manifieste en acciones concretas y estrechamente vinculadas a sus necesidades biológicas y psíquicas.

II. Sus necesidades específicas son las que se derivan de su desenvolvimiento psico-biológico, en íntima relación con el medio que lo rodea.

III. Sus intereses y necesidades se asocian para la enseñanza de la historia haciendo que él viva, que actúe dentro de ella como elemento histórico.

IV. El objetivo fundamental es el de la educación social del niño bajo los siguientes aspectos:

1.—Conocimiento del medio.

2.—Canalización de sus tendencias en el sentido moral.

3.—Valoración activa de las virtudes cívicas en su aspecto primario.

4.—Conocimiento pregresivo del desenvolvimiento social del medio en su aspecto primario.

5.—Ubicación del hombre con relación al medio y a su historia.

V. La primera analogía es la que sitúa al hombre como sujeto

en el desenvolvimiento histórico; la segunda es la que se refiere a su actuación en el espacio; y la tercera la que se relaciona con la educación moral y cívica del niño. Todo esto, por supuesto, desde un punto de vista proporcional, primario, local y sujeto a contingencias de carácter antropológico y programático.

VI. Esas analogías son aprovechables desde el punto de vista de la aplicación progresiva del método, del conocimiento igualmente progresivo de la materia y del desenvolvimiento psico-biológico del niño, cuestiones éstas que se enlazan por leyes de simultaneidad y de relación o dependencia que les son comunes.

Ahora bien, si vamos a considerar la enseñanza de la historia en el primer ciclo en su aspecto totalista, tendríamos que aplicarla atendiendo a la siguiente distribución:

Primero, segundo y tercer grados:

Tres unidades: Época pre-colombina, colonia e independencia.

Cuarto grado:

Tres unidades, partiendo de nuestra vida libre.

Aspectos metodológicos:

a: La localidad como base de la iniciación en la enseñanza de la historia.

b: Vida pre-colombina en la localidad, partiendo del presente.

c: Educación moral del niño en relación con los elementos que informan la historia de la localidad.

Los aspectos metodológicos de este ciclo abarcan un contenido progresivo, creciente, de acuerdo con el grado, la edad y la mente del niño. Del estudio del pueblo o ciudad debe pasarse al del departamento o partido y, en un aspecto muy general, a la provincia en el segundo grado; en el tercer grado se partirá de la provincia para pasar al conocimiento histórico del país en forma generalizada. Ya en el cuarto grado se hará un estudio más completo de la Historia Patria y ensayos de apreciación histórico-valorativos.

Prácticas metodológicas:

1.—Presentación de fotografías, dibujos y grabados, relacionándolos con la historia de la localidad o del país, mediante conversaciones y sugerencias cuidadosamente expuestas.

2.—Realización de trabajos relacionados con la historia, asociándolos a ella por medio de conversaciones mientras se ejecutan. Estos trabajos deben ser, en lo posible, expresión de los dibujos.

3.—Dramatizaciones, utilizando los trabajos realizados por los niños, a fin de que haya encadenamiento y objetividad creciente en los pasos en que se presenta el estudio.

4.—Juegos: Éstos constituyen en sí una expresión fácil de las dramatizaciones y tienen por objeto hacer vivir al niño con facilidad la historia de su localidad y ofrecen al maestro la forma de interesar al alumno sin esfuerzo.

5.—Narración: Estableciendo como motivación las realizaciones anteriores y centralizando los acontecimientos alrededor de cada personaje central de la localidad.

6.—Educación moral: Se destacarán aquellos hechos de cada personaje importante, representado por cualquier alumno, y se aprovecharán en beneficio de la educación moral y cívica.

7.—Croquis, mapas: Éstos deben ser utilizados para trabajar en ellos, es decir, de manera activa. Aplíquense las indicaciones dadas en las prácticas metodológicas correspondientes al segundo ciclo, pero en forma simple.

8.—Paseos instructivos: Éstos se realizan con el objeto de utilizar los monumentos, placas, objetos simbólicos, etc., relacionándolos por medio de la conversación y asociándolos con dibujos, representaciones, juegos, narraciones, etc.

CONCLUSIONES

1.—La actividad escolar en la historia debe ser enfocada desde el punto de vista unitario, orgánico y biológico.

2.—Los grados 3º y 4º constituyen una época de transición del mundo de la fantasía al de la realidad.

3.—De la enseñanza de la historia depende el sentimiento patrio, derivado de la vivencia de ella.

4.—En los primeros grados el niño va adquiriendo una conciencia, primero confusa y que se va precisando paulatinamente, de su pertenencia a la nación.

5.—Se impone una reforma total del programa de historia si se aspira a derivar provechos de su enseñanza con fines verdaderamente educativos.

6.—La historia debe enseñarse con un amplio sentido humano.

T. V. PORTILLO

ESCUELAS PARA NIÑOS CARDÍACOS

NECESIDAD E IMPORTANCIA DE SU CREACIÓN

"Va sucediendo, entre nosotros, lo que ha ocurrido en Estados Unidos y diversos países de Europa: que a medida que las enfermedades endémicas y epidémicas, y aún la tuberculosis, decrecen vencidas por la higiene moderna, van creciendo, por desgracia, las afecciones del corazón y de los vasos, favorecidas por la agitación de la vida actual. Difícil es prevenirlas en la edad madura; debemos tratar de hacer lo que podamos en la infancia que, como he dicho muchas veces, debe ser el centro y el eje de toda obra profiláctica".

Gregorio ARÁOZ ALFARO

Desde que Pestalozzi y Herbart iniciaron con sus esfuerzos una corriente de seria preocupación por todos los problemas que se refieren a la formación espiritual y cultural del niño, los educadores que fueron sucediéndose en el tiempo y dentro de los más diversos ambientes, trataron en forma empeñosa y tesonera de continuar y sobre todo de mejorar la obra comenzada por tan ilustres predecesores.

Pero sus esfuerzos tendieron siempre a perfeccionar los métodos y sistemas de enseñanza partiendo de una base única, centro y eje de todo el problema, *el niño,* teniendo en cuenta solamente las condiciones de su mayor o menor capacidad intelectual y olvidando en la casi totalidad de los casos que muchas veces el espíritu frágil que se confiaba a sus manos estaba encerrado en un cuerpo al cual la naturaleza o el medio habían negado la totalidad de su bienestar físico. *Mens sana in corpore sano,* dice la vieja sentencia; pero si el ideal humano está encerrado en esta frase, no es menos cierto también que aquellos seres en los cuales el físico es una pesada carga, o al menos un exponente de inferioridad, necesitan y tienen el derecho de reclamar de la sociedad el cuidado de su espíritu y de su inteligencia, no siempre afectados por el peso biológico de su deficiencia orgánica.

Quienes primero atrajeron el interés de educadores y pedagogos

fueron los niños retardados, a quienes la luz de la inteligencia ilumina con débil resplandor, dentro de su organismo precario y, las más de las veces, deforme.

Después los ciegos, a los que gracias al admirable alfabeto de Braille les fué dado asomarse a todas las riquezas del mundo intelectual.

En estos últimos tiempos, los niños de precaria constitución física, con *nutritial anemia,* recibieron el magnífico apoyo del estado en las colonias de vacaciones y de niños débiles.

Sin embargo aún queda mucho por hacer dentro de este vasto y complicado problema de la educación de aquellos individuos a los cuales una enfermedad eminentemente física coloca en grado de inferioridad frente a los sanos, debido exclusivamente al método educacional y no a su capacidad de asimilación. Tales, por ejemplo, los llamados *ambliopes* o *semividentes* que tropiezan con las serias dificultades que les reporta su visión defectuosa, pero cuyo intelecto está en condiciones de recibir cualquier enseñanza. Un problema análogo se plantea con los niños cardíacos cuyas deficiencias físicas no involucran, por cierto, la disminución de su capacidad intelectual.

Cuando estas deficiencias se manifiestan dentro de la edad escolar no podemos considerar resuelto el problema con excluir del medio educativo al niño afectado, negándole el derecho indiscutible de aprender. Tampoco podemos hacer descansar tan seria responsabilidad en la labor de médicos y especialistas que desarrollan una tarea encomiable desde todo punto de vista —profiláctico, curativo, científico y social—, pero ateniéndose exclusivamente al carácter de la lesión y no a la incapacidad vital que ella significa. Corresponde al educador, al maestro, el estudio de tan ardua, cuanto seria cuestión; al maestro especializado en higiene escolar, que haya seguido cursos de psicopedagogía y de educación física, porque es el único capacitado para comprender mejor, y en toda su intensidad, las grandes necesidades de tales individuos.

Es cuestión de actualidad hablar de enfermedades del corazón, no porque ellas se hayan acrecentado en los últimos tiempos, sino porque recién ahora se ha comprendido con toda su crudeza el verdadero alcance de este tipo de afecciones.

Estadísticas recientes nos demuestran cómo el 5 % de una población padece de cardiopatías y como el 10 % de las personas atacadas por males diversos sufren al mismo tiempo lesiones cardíacas. No hablemos de los jubilados, entre los cuales el 27 % padece enfermedades cardiovasculares. Se ha comprobado que, entre nosotros, el 23 % de las defunciones se produce por enfermedades del corazón, porcentaje

que supera al de las víctimas de la tuberculosis y del cáncer juntos, y que, en las edades avanzadas, el porcentaje se eleva hasta llegar al 50 %. Un destacado higienista, que se ha dedicado a estas cuestiones, ha determinado que el 10 % de los inválidos lo son por tuberculosis, el 10 % por reumatismo crónico, el 5 % por accidentes del trabajo y el 50 % por afecciones cardíacas. Y si recordamos lo que decía un distinguidísimo médico y profesor argentino, "No hay edad del hombre que sea capaz de excluir la enfermedad del corazón. Se halla en todas las etapas de la vida, desde el nacimiento hasta la extrema vejez", comprenderemos mejor la necesidad de rever el problema de la enseñanza escolar de las criaturas a quienes las desventajas del aparato circulatorio colocan en una difícil situación dentro del medio común, desventaja agravada por la imposibilidad de satisfacer sus verdaderas necesidades y de apartarse de todo aquello que es un peligro para su enfermedad. Sobre todo, si tenemos en cuenta que, desde los 10 a los 14 años, períodos de la vida en que es menor el índice de mortalidad, se manifiestan los distintos tipos de lesiones y entre ellas las cardiovasculares que más tarde harán crisis y adquirirán un carácter de cronicidad. Es entonces, en esta edad peligrosa, cuando mayor atención se debe prestar al bienestar físico de los niños, evitando así males mayores.

Es sabido que el cardíaco, y por ende el niño en tales condiciones, posee la plenitud de sus condiciones intelectuales. Su inferioridad se refiere exclusivamente a su físico, imposibilitado de realizar grandes esfuerzos corporales que puedan provocar en un momento determinado, por el desequilibrio violento del sistema circulatorio, el *schock* cardíaco, o en casos no tan extremos, el agravamiento paulatino de su enfermedad. Por esto, el niño cardiópata que llega a la edad escolar necesita realizar sus estudios en un medio adecuado a sus precarias condiciones físicas. "¿Qué sentimiento de rebelión contra el destino nos domina, sigue diciendo el mismo facultativo, cuando vemos a un niño que en los primeros pasos de la vida colectiva, al recibir sus primeros conocimientos en la escuela, vése poco a poco restado de sus compañeros, de sus semejantes, de la misma vida, porque nació con un vicio que hizo crisis en su corazón?".

Se comprende ante estas palabras, la necesidad de atenuar en el mayor grado posible las desventajas que traban en su vida colectiva a estos niños, y sobre todo lo imperioso que es tratar de darles dentro del medio escolar las mayores ventajas para su ulterior lucha por la vida. Se habrá realizado así la doble misión de prestar valiosa ayuda a quienes se hallan en tan precarias condiciones y evitar la carga eco-

nómica y moral que representan para la sociedad y al mismo tiempo se habrá dado cabal cumplimiento a lo establecido por el Artículo 1º, de la Ley 1420, de Educación Común, que dice: "La escuela primaria tiene por único objeto favorecer y dirigir simultáneamente el desarrollo moral, intelectual y *físico* de todo niño de seis a catorce años".

De acuerdo con estos conceptos, es evidente que dentro de esta orientación médicopedagógica deben tenerse en cuenta factores de muy diversa índole. En primer lugar, el edificio escolar, el concepto arquitectónico que debe imperar en establecimientos de tal clase. En segundo término, los programas de enseñanza, que deberán desarrollarse cuidando que los temas no puedan afectar a los temperamentos de por sí susceptibles a los choques emocionales. En tercer lugar, la necesidad de encausar la vocación hacia profesiones o trabajos que estén de acuerdo con su condición física. Y por último, los juegos y ejercicios físicos, que no deben descuidarse ni excluirse, pues son desde todo punto de vista necesarios y útiles siempre que sean adecuados y racionales.

Queda aún por considerar el problema que ya ha sido planteado en países donde estas cuestiones fueron debatidas y tratadas con todo el interés y la especial atención que ellas requerían. Es el que se refiere a las ventajas o inconvenientes que pueden presentar las escuelas destinadas exclusivamente a niños cardíacos. Se basan los que desaprueban esta separación de sanos y enfermos en que la emotividad ya demasiado sensible de estos niños puede resentirse al comprobar esta exclusión del medio común, esta clasificación de enfermos que los coloca en una posición de inferioridad con los demás niños de su edad. Y se aconseja entonces instituir clases separadas, ubicadas en la planta baja, en las condiciones requeridas de higiene, aire y luz. Pero pensamos también que al efectuar ya una separación dentro del mismo medio, al evitar, en los recreos, por ejemplo, que ellos participen de los juegos violentos de los demás niños, de las carreras y ejercicios que exigen gran actividad física, etc., se pone en evidencia quizás con mayor relieve esa desigualdad a la que fatalmente se hallan sujetos. Y por otra parte, es bien conocida la obra benéfica que significan las escuelas para niños débiles, como las para ciegos, quienes también podrían sentirse moralmente afectados por el aislamiento y que, sin embargo, no sufren por su separación y reciben en esas escuelas beneficios indiscutibles.

Quizás la solución del problema no resida en agregar a la fragilidad de su corazón enfermo la de su espíritu, sino en tratar de unir a la terapéutica no siempre eficaz de los médicos la fortaleza del ca-

rácter que puede evitar así en el futuro los desfallecimientos de la personalidad. ¿Qué puede ser más beneficioso para estos niños: colocarlos dentro de un cerco de cristal, disminuyendo sus defensas morales, o correr el riesgo de algún pequeño contratiempo en la niñez al dotarlos al mismo tiempo, con habilidad y destreza, de una fuerte personalidad? Creemos que esto último implica entregar a esos niños cardiópatas un arma poderosa de defensa contra las debilidades de su corazón en un futuro que no siempre suele ser tranquilo y promisor.

En su interesante informe "La asistencia social del cardíaco en los Estados Unidos", la doctora Winocur nos expone una serie de consideraciones referentes a estas cuestiones entre los norteamericanos, quienes ya en 1911 abrieron la primera *Out Pacient Heart Clinic,* destinada a aliviar la suerte de aquellos individuos que al salir del hospital en plena convalescencia cardíaca carecían de los recursos necesarios que exigen el reposo y la tranquilidad. Se procuraba entonces proporcionarles algunos medios, continuar la vigilancia médica fuera del hospital, educar al enfermo y a su familia para el mejor tratamiento de aquél y conseguirles trabajos que no constituyeran un peligro para la enfermedad. Como se destinaban a la clase obrera, estas clínicas funcionaban de noche con el objeto de efectuar una revisación periódica de sus vigilados.

Al año siguiente se le incorporó la *Trade School for Cardiac Convalescents* destinada a mantener en Sharon, Connectitut, un hogar para convalescientes cardíacos y donde al mismo tiempo se trataba de enseñarles oficios y trabajos adecuados para su estado. Este detalle es importante porque es la primera institución de orientación profesional que hemos encontrado para esta clase de enfermos fuera de los consejos no siempre escuchados de los médicos.

Pese a estos esfuerzos, la mortalidad por afecciones del aparato circulatorio continuó en aumento y entonces se crearon en 1915, en Nueva York, el *Clearing House* y la *Association for Prevention and Relieve,* con el objeto de intensificar los estudios cardiológicos, desarrollar un eficaz plan de prevención, buscar para el cardíaco ocupaciones adecuadas, fomentar la creación de dispensarios, atender al enfermo durante su convalescencia, ampararlo en su invalidez y auspiciar la creación de instituciones similares en las distintas ciudades manteniendo una oficina central.

En 1917, la asociación colaboró con el *Council of National Defense* en la elección de los reclutas que debían intervenir en la Guerra Mundial. En 1925, cambió su denominación por la de *New York Heart Association* y pasó a depender económicamente de la *New York Tuberculosis*

and Health Association. Esta entidad continuó pacientemente su obra efectuando una intensa propaganda por medio de volantes, radio, conferencias, clases, oficinas de información, etc. y con posterioridad consiguió abrir 24 clínicas más: 9 nocturnas, 3 diurnas y 12 para niños.

Esta asociación es de gran interés para nuestro estudio porque fué precisamente la que investigó el verdadero alcance de las afecciones cardíacas en el medio escolar de Nueva York, encontrando que existían 20.000 niños en tales condiciones que fueron separados de las aulas comunes y para quienes se crearon clases separadas.

Comienza entonces en el medio norteamericano una seria preocupación no ya por la enfermedad en general sino dentro del ambiente escolar en particular y surgen así instituciones como el *Committe of Vocational Guidence and Occupation* que preconizaba el entrenamiento de los niños cardíacos en trabajos adecuados, al mismo tiempo que se observaba el curso de su enfermedad. Los resultados al parecer no fueron del todo satisfactorios. El *Board of Education,* que en 1923 abrió sus clases para niños cardíacos, anexas a las de la *Manhattan Trade School for Girls,* consiguió que un cardiólogo prestara sus servicios gratuitos para la revisación periódica de los alumnos seleccionados entre aquellos que presentaban un alto porcentaje de inasistencias en las escuelas comunes a las cuales concurrían, los rechazados por el *Board of Health* y los concurrentes a clases para cardíacos de las escuelas elementales y a los consultorios de la especialidad. Se trataba de enseñar a estos niños aquellas profesiones que no requirieran mayor desgaste físico, asegurándoles así la subsistencia futura. Pero tampoco pudo realizarse una obra efectiva ya que los niños abandonaban el establecimiento antes de terminar el aprendizaje, por la necesidad de una ganancia inmediata, en muchos casos, y por la falta de comprensión en otros. Sin embargo, según estadísticas presentadas por la doctora Margaret Brown de estas escuelas egresaban hábiles empleadas y excelentes oficialas, debido a que realizaban tareas adecuadas a la capacidad de trabajo de cada una.

Más tarde, el *Board of Education* abrió cursos de este mismo tipo en la *Murray Vocational School,* instituyendo becas para alumnos pobres y tratando por todos los medios de impedir el abandono prematuro de los estudios.

Los doctores Susini y Cossio, que se han interesado intensamente por el problema de las cardiopatías, manifiestan en una publicación del Boletín de la Oficina Sanitaria Panamericana que en Estados Unidos la mortalidad por enfermedades cardiovasculares asciente al 21 %, lo que significa una carga económica para el Estado de 250.000.000 de dólares anuales. Según esta proporción, en nuestro país la car-

ga sería de 25.000.000 de dólares o sean 100.000.000 de pesos por año, lo cual es exacto si se tiene en cuenta que se gastan anualmente 21.000.000 de pesos en la asistencia de cardíacos y las cajas de jubilaciones erogan 75.000.000 de pesos para los casos de jubilaciones otorgadas por invalidez debidas a cardiopatías, que representa el 40 % del total de jubilaciones. Bien cierto es, pues, el principio americano: *no hay mejor interés que el del capital invertido en medicina preventiva.*

En cuanto a los niños en edad escolar, en un reciente trabajo de los doctores Macera y Ruchelli se manifiesta que de 10.000 niños examinados 240 presentaron lesiones cardíacas, cifra que de acuerdo con el total de escolares de la ciudad de Buenos Aires representaría la probabilidad de 8.532 niños afectados. Recordamos aquí las palabras del doctor Aráoz Alfaro, cuado expresa que "no hay duda de que ese tanto por ciento es aún mayor que el que aparece en las estadísticas. Los médicos de niños sabemos cuán fácilmente pasan inadvertidas en la infancia las infecciones reumáticas que, a pesar de la benignidad aparente, hieren profundamente el miocardio y el endocardio. Desgraciadamente sabemos todavía poco sobre el modo eficaz de prevenirlas".

Como vemos, la suma es alarmante y requiere la especial atención no sólo de los médicos sino también de los educadores y corrobora ampliamente al mismo tiempo el voto del 6º Congreso Nacional de Medicina al considerar a las cardiopatías como enfermedades sociales.

Francia también se ha preocupado del problema, aunque sin lograr mayores adelantos en favor de estos enfermos, pese a los esfuerzos de Vaquez, que en 1929 inició la apertura de dispensarios y la realización de otros trabajos que fueron continuados por Clerc y una institución fundada por Lian. Sin embargo en lo que respecta a la infancia, la asistencia médica y social goza en Francia de un gran adelanto, ya que posee el *Comité National de l'Enfance* y el *Office de Protection de la Maternité et de l'Enfance,* aunque la parte escolar no haya alcanzado todavía la extensión revelada en Estados Unidos.

En 1935, en las Jornadas Médicosociales de los Escolares, realizadas en París bajo los auspicios del *Office de Protection Maternelle et Infantile de la Seine* se estudió detenidamente el problema de la asistencia médica escolar, pero entre las enfermedades tratadas no aparecían las del aparato circulatorio. Quizás haya faltado la verdadera comprensión de las necesidades que ellas implican, pues es bien sabido que en Francia existen instituciones como *L'école à l'Hôpital* que se encarga de llevar al domicilio de los niños enfermos la enseñanza que ellos por sus propios medios no hubieran podido alcanzar. Esta tarea se realiza no sólo con maestros sino también por medio de visitadoras

y asistentes sociales que *controlan* el género de vida, juegos y ejercicios de los escolares e indican en las escuelas las precauciones que deben guardarse. El Havre y Burdeos, por su parte, poseen en sus escuelas cursos especiales para niños cardíacos y hasta disponen de autobuses para su traslado. Mlle. Dupont, en una relación hecha al Congreso Internacional para la Protección de la Infancia, realizado en París, en 1933, aconsejaba a las madres que aceptaran los socorros que les permitieran abandonar sus trabajos y quedar en el hogar para el cuidado exclusivo de estos niños.

En Alemania ocurría otro tanto, con la diferencia de que allí el total de la clase obrera se hallaba protegida por instituciones y cajas de seguros. Esto explica la sorpresa que experimentó el ilustre profesor Volhard cuando nos visitó, hace un tiempo, al concurrir a nuestro primer dispensario de asistencia al cardíaco, donde se asisten 20.000 enfermos al año.

Italia también se ha preocupado intensamente por el niño, su salud, educación, instrucción, ejercicios físicos, futuro profesional y asistencia sanitaria, por todo lo cual fundó la organización *Balilla*, pero si bien la salud del niño era una de sus primeras preocupaciones, en lo que se refiere a las cardiopatías, la falta de personal especializado y el no haber enfocado el problema hacen su labor en este sentido casi nula.

En resumen, Estados Unidos es la nación que ha dedicado todo su empeño y atención para aliviar y solucionar, al menos en parte, este serio problema de los escolares cardíacos.

Hemos visto ya en párrafos anteriores cómo las distintas fundaciones se ocuparon de los cardiópatas en general y algunas de los escolares en tales condiciones en particular. Sin embargo no podemos encarar con criterio verdaderamente racional esta cuestión si no agrupamos dentro de una clasificación las diferentes lesiones que pueden ocurrir en este tipo de enfermedad. Los Estados Unidos aceptan en todas sus dependencias la clasificación de los cardiópatas de la *American Heart Association* que considera las siguientes clases de enfermos:

1ª clase. — Enfermos con lesiones orgánicas del corazón que, sin experimentar ninguna molestia, son capaces de actividad física ordinaria.

2ª clase. — Enfermos con lesiones orgánicas del corazón, incapaces de realizar la actividad física ordinaria, sin experimentar molestia, y que sólo pueden desarrollar a) una actividad ligeramente limitada, b) una actividad muy limitada.

3ª clase. — Enfermos con lesiones orgánicas del corazón, con sín-

tomas o signos de falla cardíaca, incapaces de cualquier actividad física sin experimentar molestia alguna.

4ª clase. — Enfermos con signos o síntomas que pueden ser achacados al corazón; pero donde el diagnóstico de cardiopatía es incierto.

5ª clase. — Enfermos sin signos de enfermedad del aparato circulatorio; pero en el que el antecedente o la presencia de un factor etiológico de ellos impone una observación (Cardiopatía potencial).

De acuerdo con esta clasificación, que por otra parte no es definitiva, en el medio escolar debemos tener en cuenta que:

Los de la 1ª clase son considerados como sanos, salvo cuando padezcan infecciones, y sólo se limitará su actividad prohibiéndoles los juegos demasiado violentos.

Los de la 2ª clase, tipo a), pueden desarrollar actividades físicas dentro de los límites normales, pero con la condición de que al menor síntoma de fatiga abandonen sus juegos o ejercicios. Los del tipo b), en cambio, de capacidad notablemente limitada, cuando sufran un proceso infeccioso (temperatura, leucocitosis), deberán guardar cama bajo vigilancia médica, en absoluto reposo, y sólo una vez mejorados podrán volver a las aulas para estar incluídos dentro de los dos órdenes anteriores.

Los de la 3ª clase no deben concurrir a clase.

Los de la 4ª clase deberán someterse a las indicaciones individuales del médico, pues es difícil señalar en ellos una actividad determinada.

Los de la 5ª clase deben ser observados como cardiópatas en potencia por sus antecedentes reumáticos o coreicos; por lo tanto las medidas a tomarse deberán estar de acuerdo a las manifestaciones positivas que presenten.

Esta clasificación ha sido simplificada y adaptada a nuestro medio por los doctores Macera y Ruchelli en la siguiente forma:

Grupo I. — Cardiopatías en potencia.

Grupo II. — Cardiopatías orgánicas. (Con actividad completa).

Grupo III. — Cardiopatías orgánicas. (Con actividad ligeramente limitada).

Grupo IV. — Cardiopatías orgánicas. (Con actividad muy limitada).

Grupo V. — Cardiopatías orgánicas. (Con actividad nula).

En las escuelas norteamericanas, además, la *nurse* visitadora, al tener conocimiento de una lesión cardíaca, o el médico escolar, al advertirla, remiten al alumno a la Clínica Cardiológica y ésta es la que da las directivas pertinentes a la escuela.

Las clases especiales dentro de la escuela común —instaladas siempre en la planta baja, para evitar la fatiga que provoca el subir escaleras— tienen la ventaja de estar al alcance del niño en cualquier localidad en que viva. Por su parte, la Escuela Williams S. Baer, de Baltimore, destinada a niños con diferentes lesiones (lisiados, amblíopes, sordomudos, paralíticos, cardíacos, etc.) separa a éstos últimos de los ejercicios gimnásticos comunes, sin suprimirles los adecuados, pues su práctica les reportará grandes ventajas. Las marchas de duración, las carreras progresivas en terrenos primero llanos y luego inclinados, el subir y bajar escaleras instaladas al aire libre aumentarán su capacidad funcional con gran beneficio para su estado general. Se trata también de hacerles cultivar aptitudes adaptadas a su condición física —pintura, música, costura, artes decorativas, etc.—. La *High School* se encarga luego de darles una cultura superior, orientada hacia una actividad de tipo sedentario o bien pasan al *Vocational* y luego a la *National Rehabilitation Bureau,* donde se les hace desarrollar las aptitudes que revelaron en su paso por el anterior. Periódicamente, médicos especializados con directa dependencia del hospital asisten a los alumnos.

Convenientemente ubicadas, existen también colonias de vacaciones para cardíacos; pero lo más frecuente es que estos niños concurran a las colonias comunes, donde se les restringen los juegos, para evitar mayor desgaste físico. Además, un servicio social se encarga de llevar su acción hasta la familia, prestándole la ayuda monetaria que evita, por ejemplo, que el niño concurra a pie a la escuela y, a la vez, da indicaciones sobre la ropa, habitación, alimentos, etc., que son de su necesidad.

En nuestro país se han realizado encomiables esfuerzos para lograr una acción eficaz en el tratamiento y prevención de las enfermedades cardiovasculares y procurar también de parte del Estado una ayuda y un apoyo decidido y necesario. Por sugerencias del ilustre profesor Vaquez, el profesor Rafael Bullrich instaló, en 1936, el primer dispensario para la asistencia social del cardíaco y posteriormente, en 1938, se creó la Dirección de Asistencia Social al Cardíaco, dependiente de la Asistencia Pública, con nueve dispensarios instalados en los distintos hospitales municipales. En ese mismo año, para junio, se establecieron las bases de la Asociación de "Ayuda Social al Cardíaco", al constituirse la "Asociación de Damas Cooperadoras de la Asistencia Social del Cardíaco".

En 1937, el presidente del Departamento Nacional de Higiene, doctor Miguel Susini, creó, por instancias del profesor Pedro Cossio,

la Sección de Lucha contra las Enfermedades del Corazón y, al año siguiente, el senador Serrey, presentó en la Cámara de Senadores de la Nación un proyecto creando el Instituto Nacional de Enfermedades del Corazón, sobre la base de la Sección de Lucha contra las Enfermedades del Corazón.

Ya en 1928, el profesor doctor Cándido Patiño Mayer, hizo llegar al Consejo Deliberante de la Ciudad de Buenos Aires un proyecto para la creación de un hospital-instituto de asistencia para hombres, mujeres y niños afectados del corazón, vasos y sangre, para prevenir y curar las afecciones de esa naturaleza; el proyecto no tuvo la acogida que era de desear.

En 1940, se creó la Sociedad para el Estudio de la Asistencia Social del Cardíaco, filial de la Asociación de Medicina y Ciencias Afines de la Asistencia Pública, que organizó las Jornadas de la Asistencia Social del Cardíaco (abril de 1941). Estas se realizaron bajo la presidencia del doctor Bullrich y se inauguraron con la asistencia de las altas autoridades de la Nación y de numerosas delegaciones de entidades científicas, sociales y de beneficencia, de la Capital y del Interior. Gran número de comunicaciones oficiales y relatos que se presentaron merecieron la aprobación, manifestaciones encomiásticas y recomendaciones. Entre estos trabajos corresponde destacar el de la doctora Otilia Mació, del Uruguay, sobre la "Lucha médico-social contra las cardiopatías en el medio escolar de Montevideo".

En el Litoral argentino, el profesor Luis González Sabathié, creó, con sede en Rosario, en 1938, la Organización de Ayuda al Cardíaco en el Litoral Argentino, que ha desarrollado la profícua labor que culminó con la creación de la Dirección de Profilaxis de las Enfermedades Cardiovasculares, dependiente de la Dirección de Higiene y Asistencia Pública de la Provincia de Santa Fe.

En la región cuyana, la Comisión Asesora de Asilos y Hospitales Regionales creó, en 1940, el Dispensario Nacional de Enfermedades del Corazón, en la ciudad de Mendoza, y en la ciudad de Tucumán, se fundó, últimamente, el Instituto Municipal de Cardiología, anexo a la Asistencia Pública de la provincia.

Por todo lo anteriormente expuesto vemos que es ya una necesidad terminante la creación de escuelas, o al menos de cursos, destinados exclusivamente a niños cardíacos. Que en la orientación de estas escuelas deberá tenerse en cuenta el criterio que sostuvimos anteriormente, es decir: en primer lugar, el concepto arquitectónico adecuado para los edificios. Serán necesarios establecimientos de una sola planta, perfectamente ventilados, secos, con exceso de sol y aire, con calefac-

ción, con amplios patios cubiertos y al aire libre, jardines, etc., porque debemos tener en cuenta que el 80 % de los cardíacos tienen un origen reumático y por lo tanto el clima y el ambiente deben aliviar la causa para disminuir la dolencia. Y como por otra parte resultaría penoso para el niño apartarlo del medio familiar para trasladarlo a climas más propicios, se trataría así de subsanar en parte las condiciones deficientes en que muchas veces los coloca el ambiente. En segundo lugar consideramos que, ya que el cardiópata no carece de capacidad y comprensión que le permitan asimilar cualquier conocimiento y que por otra parte impartirle una instrucción primaria cercenada implicaría colocarlo en posición desventajosa con respecto a los demás niños de su edad, no hay ningún inconveniente para aplicar en su enseñanza los programas oficiales en vigor, siempre que éstos por la excesiva extensión y frondosidad con que a veces están concebidos no lo lleven al cansancio o al agotamiento psicofísico. En este caso, la sintetización racional de los mismos solucionaría la dificultad. Se tratará además de elegir temas adecuados que suavicen su extraordinaria sensibilidad y que dirijan sus inclinaciones naturales hacia un tercer objeto, sumamente importante en la solución del problema y que es la orientación profesional y vocacional de su futuro.

En realidad, el verdadero *control* sanitario y que había de constituir, por otra parte, el mejor método preventivo, consistiría en someter al niño, en el comienzo de su vida escolar, a un prolijo examen clínico somatopsíquico, haciendo constar en una libreta de sanidad escolar todos los datos referentes a su estado, como el de los sucesivos exámenes periódicos que se le efectuaran. Si el niño es enfermo, ya sea tuberculoso, amblíope, retardado, cardíaco, etc., de inmediato sería enviado a las escuelas destinadas para atender a los afectados de esas anomalías, y se le facilitarían así todos los beneficios de una minuciosa asistencia médica. Si, por el contrario, es sano al ingresar en la escuela y con posterioridad presentara lesiones de cualquier carácter, esta tarea selectiva se realizaría en el momento de la aparición del mal y se evitaría que el mismo continuase o se agravara.

Por otra parte, y esto ya refiriéndonos con exclusividad al problema que nos preocupa, la orientación profesional debe realizarse en forma racional y bien organizada.

Los doctores Macera y Ruchelli anteriormente citados, que se ocuparon de las cardiopatías en los escolares de la ciudad de Buenos Aires y trataron también el problema de la orientación profesional, con la colaboración técnica del Instituto de Orientación Profesional, del Museo Social Argentino, realizaron el examen psicotécnico de

31 escolares cardíacos pertenecientes a los grupos IIº y IIIº ya mencionados, valiéndose de un plan de 22 *tests* que investigan sucesivamente: sentidos, capacidad física, habilidad, inteligencia prácticotécnica, e inteligencia idiomática, escolar y abstracta. Ellos son quienes aconsejan solucionar el aspecto que tratamos mediante un memorándum que los médicos inspectores del Cuerpo Médico Escolar enviarían a los padres de los niños cardiópatas, y en el cual se pondría en su conocimiento que del estudio realizado en el niño se ha llegado a la conclusión de que presenta una lesión cardíaca por lo que se le aconseja consultar a su médico, con el fin de que el niño sea tratado y vigilado periódicamente, y que cuando cumpla 14 años de edad lo hagan someter a la prueba de orientación profesional que se imparte en forma gratuita en el Museo Social Argentino, donde se les informará, según sus aptitudes y su capacidad física, a qué trabajo podría dedicarse con eficacia.

Consideramos, sin embargo, que la de 14 años no es la edad prudente para efectuar este examen, pues en ese momento de la vida del niño ya se ha comenzado a modelar su personalidad y no sería extraño que llegara al Museo Social Argentino con conceptos definidos sobre lo que desearía realizar en sus futuras actividades. Si sus inclinaciones así manifestadas no perjudicaran su precaria condición física, el criterio sustentado por estos autores no ofrecería inconvenientes. ¿Pero qué sucedería si, al llegar al examen psicotécnico practicado en el Museo este niño de 14 años tuviera ya una vocación profesional profundamente arraigada en su conciencia, elaborada a través de su educación escolar, de sus lecturas, del medio ambiente social y familiar en que ha vivido y de sus primeras inclinaciones infantiles? ¿Cómo arrancar de esa personalidad, que ya ha comenzado a definirse en un determinado sentido, una fuerte orientación vocacional que encierra la ilusión de un futuro promisor, aunque lleve trás de sí el derrumbe de su capacidad física con toda la secuela de amarguras que implica el sentirse una triste y pesada carga para la familia y la sociedad? En ese niño cardíaco, que sabemos de un temperamento lábil, emotivo, y en el que el menor choque psíquico repercute intensamente sobre su débil vitalidad cardíaca, es de imaginar la enorme depresión moral que significaría arrancar así bruscamente, en un examen de un par de horas, el ideal formado a través de los años vividos.

Pensamos que el criterio que debe sostenerse es el de orientar la vocación del niño cardiópata de acuerdo con sus aptitudes psicofísicas desde el momento en que ingresa al medio escolar, si es que ya se hubiesen manifestado los síntomas de su enfermedad o cuando el médico escolar

los descubre. En esos primeros años, en los que comienzan los balbuceos de la personalidad, la maestra especializada en tales cuestiones, que tiene frecuente trato con los niños, sería quien debiera seguir atentamente las distintas manifestaciones de los mismos, y llevar una ficha individual donde se registrasen todas estas observaciones y cuando ese niño llegara a los 10 ó 12 años, edad en que ya ha adquirido cierto desarrollo intelectual, recién entonces debería ser sometido al examen psicotécnico, realizado en condiciones propicias ya que en él se contaría con la colaboración de la maestra que ha guiado sus tendencias vocacionales y que por otra parte acompañaría la historia psíquica elaborada a través de la vida escolar. Creemos que solamente así serían eficaces la acción de la escuela y de la medicina social pues únicamente de su íntima colaboración surgirá un resultado de positivo valor.

En cuanto al último aspecto, la educación física implantada en las escuelas norteamericanas de esta índole nos parece la más adecuada, pues el ejercicio metódico puede elevar considerablemente la capacidad funcional del niño sin perjuicio para su déficit cardíaco.

Con todo esto hemos pretendido destacar la imperiosa necesidad de contemplar la posición penosa en que se encuentra el niño cardíaco en edad escolar, situación que reclama urgentemente la atención de las autoridades a los efectos de que se provean los medios adecuados no sólo para su instrucción sino también para su capacidad de trabajo frente a la vida futura. Y esta obra, volvemos a repetirlo, sólo tendrá un efecto seguro y permanente cuando se realice dentro de la estrecha colaboración entre médicos higienistas cardiólogos escolares, y los educadores, maestras y visitadoras de higiene escolar convenientemente especializadas, que desarrollen su acción en las escuelas para niños cardíacos, creadas para tal objeto con las características que hemos establecido.

Guido E. LONGONI
Haydée E. FRIZZI de LONGONI

LA DISTRIBUCIÓN POR ZONAS DE LA POBLACIÓN ARGENTINA Y SU RELACIÓN CON LOS HECHOS CULTURALES, ECONÓMICOS Y SOCIALES

I

INTRODUCCIÓN

Importancia social y económica del conocimiento de la distribución de la población.

Al adelantar los resultados provisorios del censo escolar de 1943 relacionados con la distribución de la población censada según zonas rural y urbana, entiende la Dirección del Censo contribuir al mejor conocimiento de la realidad presente del país, desde el punto de vista social y económico.

Uno de los más destacados hechos demográficos del siglo pasado y de lo que va del presente, es el fenómeno que se ha dado en llamar del "urbanismo". La Argentina no ha escapado a su influencia y, por el contrario, puede contarse entre los países que han demostrado una rápida transición del estado del país de población eminentemente rural, a fines del siglo pasado, al de predominantemente urbana del presente.

El Ingeniero Alejandro E. Bunge, que fuera primer Director del Censo Escolar, trató el problema con su acostumbrada erudición en varios importantes trabajos. Puede decirse que resume sus puntos de vista en su obra "Una Nueva Argentina", uno de cuyos capítulos sintetiza la contradicción existente entre la realidad económica y demográfica del país con las palabras "La Agrícola Argentina, país de población urbana".

En 1869, año en el que se levantó el primer censo general de la nación, la población que vivía en pueblos y ciudades sólo constituía un 34 por ciento del total, alcanzando éste último a 1.736.000 habitantes.

Veintiséis años más tarde, al levantarse el segundo censo general —1895— la población urbana representaba un 42 por ciento del total. En 1914, con ocasión de levantarse la tercera de estas grandes operaciones estadísticas, vivían en las ciudades y pueblos de la República el 57 por ciento de su población.

Han pasado desde entonces treinta años y la Nación no ha vuelto a hacer un inventario general de su población y su riqueza. Se espera, sin embargo, que pronto será una realidad con el levantamiento del Cuarto Censo General que se prepara en estos momentos.

Coincide este largo período de falta de información censual con el cumplimiento de una de las etapas más trascendentales en la vida económica y social de la Nación. El período comprendido entre las dos guerras europeas ha sido fecundo en transformaciones y una de ellas —especialmente a partir de la crisis económica mundial de 1930— es, a no dudarlo, la que deriva de la siempre creciente industrialización de nuestro país.

Se dará a continuación una idea somera de la importancia social y económica del estudio del urbanismo, que servirá al mismo tiempo de exposición de motivos de la presente publicación.

La existencia de grandes centros de población es un hecho generalmente coincidente con la edad moderna, aunque la ciudad siempre ha sido el centro de la vida política y social, como era el caso de las antiguas ciudades-estado de la Grecia, el del imperio fundado con la base de las varias veces milenaria ciudad de Roma, y más posteriormente con las ciudades italianas del Renacimiento. Empero, junto a estas ciudades, que congregaban las actividades culturales, florecía una poderosa vida campesina y, en el hecho, fué siempre mucho mayor la población que quedaba en los campos. La falta de industrias mecanizadas, que requieren millares y cientos de millares de obreros, por una parte, y por la otra, los medios primarios del cultivo de la tierra, eran la causa más poderosa de esta radicación de la población en los campos.

Con el advenimiento de la revolución industrial, y más recientemente con la creciente mecanización de las tareas rurales, se produjo una corriente de emigración de la población del campo hacia las ciudades, movimiento que está aún lejos de cesar.

Este cambio en la estructura de la población de las naciones, tiene —como es natural— una poderosa influencia sobre la misma. La variación del medio ambiente; el trueque del horizonte amplio de los campos por la estrechez de la fábrica o de la oficina; del aire puro por la atmósfera contaminada de las grandes urbes; del casi aislacionis-

mo rural por el hacinamiento urbano, provocan problemas del más hondo sentido social.

Si a ello se une el hecho que esa migración tiene, por una parte, un sentido económico, el deseo de una mejor retribución y una jornada más corta y regular que la agraria, y por otra, muchas veces, la perspectiva de poder proporcionar a los hijos mejores posibilidades que las que brinda el cultivo de la tierra —las más de las veces ajena— o el de gozar de las comodidades y de las diversiones que facilita la vida ciudadana, se verá que también encierran estas migraciones importantes problemas de orden económico.

La alarmante caída de la natalidad, el problema de la vivienda sana, barata y en propiedad, la difusión de la cultura popular, la asistencia médica y social al mayor número de habitantes, la evolución de la economía agraria y muchos otros problemas de igual interés social y económico, se hallan intimamente relacionados con el de la distribución de la población en las zonas rurales y urbanas.

Definiciones de la población rural y urbana.

Si bien la gran mayoría de las operaciones censuales han tenido una pregunta referente a la zona donde viven los censados, no siempre resulta posible hacer comparaciones sobre la población rural y urbana en distintos países, y aún en un mismo país en diferentes épocas. Ello se debe a que no ha existido un criterio uniforme sobre el concepto de la población urbana o rural en los diversos países. Habría todavía otro factor que importa una modalidad a tenerse en cuenta en una estricta clasificación de la población. Es la que considera las diversas formas que afecta la vida rural en distintas comunidades. Así, es común en algunos países europeos —y al contrario de lo que sucede en el nuestro y en general en todos los países del Nuevo Mundo— el que las comunidades rurales constituyan caseríos o núcleos donde viven sus habitantes, teniendo alrededor de él los campos o terrenos labrantíos al que se trasladan cada día para sus labores.

Carr-Saunders, eminente demógrafo inglés, considera que para conocer el grado de urbanización a que ha llegado un país, es mejor método registrar la población que vive en ciudades de 100.000 y más habitantes (1).

---

(1) Carr-Saunders Alexander M., artículo titulado "Population", en la Encyclopedia Británnica.

Por el contrario, el criterio más generalizado muestra una tendencia a tomar la cifra de 2.000 habitantes como mínima para considerar incluído a un pueblo integrante del grupo urbano (1).

En los Estados Unidos se ha considerado, a partir del censo de 1930, como población urbana a la que reside en las ciudades y pueblos con 2.500 habitantes o más. El resto de la población es clasificada como rural (2).

En 1869, al levantarse el Primer Censo General de la República se consideró como población urbana a toda aquélla residente en ciudades, villas, pueblos y aldeas, sin tener en cuenta el número de sus habitantes. En 1895 la Comisión del Censo decidió incluír en la nómina de la población urbana "a todos los centros que fueran así clasificados por las respectivas comisiones provinciales", teniendo en cuenta que muchos de los centros que en ese momento tenían población escasa, "se convertirían a la vuelta de pocos años, en villas y aún en ciudades importantes" (3).

El censo general de 1914 consideró población urbana a la que vivía en centros de 2.000 o más habitantes (4).

Antecedentes argentinos. Necesidad actual del conocimiento de la distribución de la población.

El problema que se ha expuesto en las líneas que preceden, es general para todos los países civilizados y no lo es menos para el nuestro. El contraste que Bunge pusiera de manifiesto al decir que somos un país agrícola con población urbana, entraña además otros problemas peculiares a nuestro medio, que no pueden ser rectamente solucionados si no se posee ante todo una información exacta sobre el "quantum" de la población rural, sus medios de vida y su cultura. Es importante saber así en el orden económico-social, cuál es la fecundidad y la natalidad, el nivel de vida, la gravedad del problema de la vivienda rural y la medida de la asistencia médico social. Asimismo, en el orden cultural importa conocer cuál es el grado de deserción escolar, la proporción de no concurrencia a la escuela y sus causas, y el analfabetismo por zonas, como así también otros problemas igualmente importantes, que tienen sus características propias en el campo.

(1) A. E. Bunge, ob. cit. pág. 159.

(2) "Sixteenth Census of the United States, 1940", Agriculture, volumen III pág. 21.

(3) "Tercer censo nacional". Antecedentes y comentarios, Tomo I, pág. 121.

(4) "Tercer censo nacional". Antecedentes y comentarios. Tomo I, pág. 123.

El Ingeniero Bunge trató de aportar un conocimiento más acabado de la realidad de éste importante problema de la demografía argentina. Llegó en un interesante estudio, que tropezó con grandes dificultades por la escasez de información, a la conclusión de que en 1938 el 74 por ciento de la población del país vivía en pueblos y ciudades, señalando las graves consecuencias que este hecho significaba en la vida nacional (1).

La estimación de la población rural que se formula en el presente estudio, es algo menor que la de Bunge, como se explica en el capítulo II.

El método empleado en esta investigación.

Cuando se trató la organización del Censo Escolar de la Nación, cuyos resultados comentamos, el Consejo Directivo del mismo, se vió abocado a la solución del difícil problema de fijar un criterio de clasificación de la población en rural y urbana. Para ello se estableció en principio como límite mínimo de población urbana el de todo pueblo con no menos de 500 habitantes, teniendo en cuenta la característica predominante en el país, a que se ha hecho anteriormente referencia, que no es costumbre de los pequeños agricultores residir en los pueblos cercanos a sus predios.

El problema derivado del hecho de que no fué censada la totalidad de la población, sino solamente la comprendida entre los 0 a 21 años cumplidos de edad inclusive, y los padres y tutores de ella, cualquiera fuera su edad, se resolvió de la siguiente manera: por comparaciones con otros censos y estimaciones realizadas en épocas recientes en el país, se puede calcular que la población registrada por el Censo Escolar es aproximadamente igual, en promedio, a un 70 por ciento de la población total. Partiendo así de la población total censada en abril de 1943, se puede estimar en forma muy aproximada la población con que cuenta cada jurisdicción y zona del país; de cualquier modo las cifras relativas obtenidas, significan una muestra suficientemente representativa de los hechos analizados, que pueden extenderse sin temor de incurrir en errores sensibles, al resto de la población no censada.

Por último, se clasificó a todos los distritos del país —sobre la base de lo manifestado por cada una de las comisiones locales— en tres grupos, a saber: población que vive en ciudades y pueblos de presunti-

(1) A. E. Bunge, ob. cit. pág. 155 y siguientes.

vamente 2.000 ó más habitantes —es decir, con 1.400 ó más censados—; población que vive en pueblos de presuntivamente 500 ó más habitantes y hasta 1.999 —es decir, con 350 y hasta 1.399 censados— y población que vive en pueblos con hasta presuntivamente 499 habitantes —es decir, con hasta 349 censados. A esta última, se agregó la residente en las zonas puramente rurales. A la población que vive en los pueblos y ciudades que integran el primer grupo se la llama en este trabajo, población *urbana;* a la que integra el segundo grupo, se la distingue por población *semi-urbana* y la del tercer grupo, se la considera como población *rural.*

De esta manera se cuenta con todos los elementos necesarios para estudiar la evolución de la población urbana y rural del país desde 1869, conocer la realidad presente de la distribución de la población argentina y finalmente, cuál ha sido el crecimiento individual de las ciudades y pueblos de la República en los últimos 75 años.

II

LA POBLACIÓN TOTAL CENSADA, POR JURISDICCIONES, DISTINGUIENDO ZONA URBANA, SEMI-URBANA Y RURAL ESTUDIO COMPARATIVO CON LOS CENSOS ANTERIORES

La población que en 1869 vivía en pueblos y ciudades de 2.000 y más habitantes ascendía a unas 493.000 personas, sobre un total de 1.736.000 que tenía el país en ese año, es decir un 28 por ciento.

En 1895, año del segundo censo nacional, la población de la República se había duplicado, alcanzando a casi cuatro millones. De los dos millones de aumento, la mitad se incorporó a la población rural y la otra mitad se concentró en las ciudades. Con esto la proporción de población urbana subía a un 37 por ciento.

En los 19 años que corren de 1895 a 1914 se produce el desarrollo más extraordinario de la vida económica nacional. Durante ese período, se cumple el primer ciclo económico característico en la vida de las naciones y principia otro que trae aparejado grandes cambios en la fisonomía del país. Se comprueba así un gran desarrollo de la agricultura, el perfeccionamiento de la ganadería, la expansión de la red ferroviaria y la afluencia de grandes contingentes de inmigrantes. Llega la población a cerca de ocho millones de habitantes en su casi absoluta totalidad de origen europeo y las capacidades económica del país iguala a la de todos los demás países de América del Sud sumados.

De los cuatro millones de aumento en esos 19 años, 1.300.000 personas se radican en el campo y pueblos con menos de 2.000 habitantes y 2.600.000 en las ciudades y pueblos de más de 2.000 habitantes.

Desde entonces no se ha efectuado un nuevo censo general. Según investigaciones realizadas por el Profesor Bunge, de 1914 a 1930 la población rural —considerando como tal a la que vive exclusivamente en el campo— habría aumentado muy poco: de 3.300.000 a 3.500.000.

De 1930 a 1938, la paulatina pero constante concentración de la población en las ciudades y pueblos se acentúa. "Las ciudades no solamente absorben gran parte del aumento vegetativo e inmigratorio —dice Bunge— sino que atraen una parte de la población del campo, precisamente lo poco que la campaña había recibido después de 1914. En los 24 años posteriores al último censo general el aumento de la población fué de cerca de cinco millones, que íntegramente se sumó a los pueblos y ciudades de más de 2.000 habitantes, duplicando la población urbana del país. El campo no retuvo siquiera una parte del crecimiento natural de su población".

Bunge calculaba que al 1º de enero de 1938, la población urbana era de 9.440.000 y la población rural de sólo 3.320.000 con relación al total de 12.760.000; la que vivía en las ciudades y pueblos representaba —según esa estimación— un 74 por ciento, o sea las tres cuartas partes de la población de la República.

Con la iniciación de la segunda guerra mundial en 1939, se acrecentaron las circunstancias favorables al desarrollo industrial del país que se habían comenzado a presentar con la crisis económica de 1930.

Esta expansión industrial se ha visto favorecida entre otras circunstancias —que no interesa analizar aquí— por la abundancia de mano de obra. En efecto: detenido el aumento de la producción agropecuaria, el crecimiento natural de la población se fué desplazando hacia las ciudades, en parte para proveer de brazos a la industria naciente. El número de personas ocupadas en establecimientos industriales ha pasado de 590.000 en 1935, a 917.000 en 1941 y, a más de un millón en 1943.

El gran desarrollo industrial está condensado en este hecho: sobre un crecimiento de la población del país en edad activa de 800.000 personas en los diez años que van de 1933 a 1943, la industria ha absorbido 600.000. La actividad de estas personas en el campo industrial ha sido acompañada de una mayor ocupación comercial y de otras profesiones urbanas. Todo lo cual ha originado un nuevo aumento de la población que vive en las ciudades.

La investigación realizada por el Censo Escolar, permite comprobar estadísticamente que si bien la tendencia hacia la urbanización ha continuado, no lo ha sido en la medida que calculaba Bunge sino en menor proporción. Esto último se explica si se tiene en cuenta la escasez de información con que contó para efectuar el cálculo.

De las 9.749.000 personas censadas en 1943, 5.614.000 resultan vivir en pueblos y ciudades de más de 2.000 habitantes, es decir, un 57,6 por ciento. Los 4.135.000 habitantes restantes, o sea un 42,4 por ciento, viven en el campo y en los pueblos de menos de 2.000 habitantes. De aquel total censado un 24 por ciento vive en lo que Bunge llamaba la "Gran Buenos Aires" (1). Considerando también urbana a la población de los pueblos con más de 500 y menos de 2.000 habitantes, la proporción de la población urbana sobre la total censada sube a un 64 por ciento.

Con la base de las cifras expuestas y teniendo en cuenta las consideraciones que se hacen en nota (2), se ha estimado para 1943 la que población que vive en pueblos y ciudades de más de 2.000 habitantes es de un 61 por ciento del total y que el resto —39 por ciento— es población rural. Si se considera como población urbana la que vive en pueblos y ciudades de 500 y más habitantes, puede estimarse —de acuerdo al método explicado en nota— que la proporción de la población urbana sube a un 68 % del total. Esta cifra es comparable con la que daba Bunge y como se observa es poco menor (3).

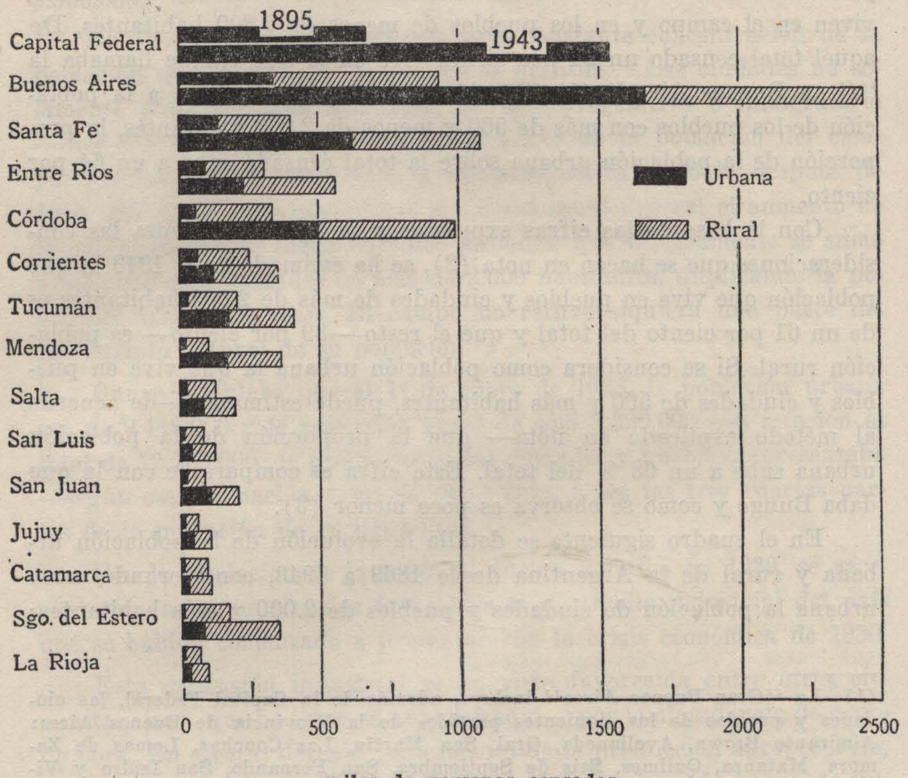
En el cuadro siguiente se detalla la evolución de la población urbana y rural de la Argentina desde 1869 a 1943, considerando como urbana la población de ciudades y pueblos de 2.000 y más habitantes:

---

(1) La "Gran Buenos Aires" incluye, además de la Capital Federal, las ciudades y pueblos de los siguientes partidos de la Provincia de Buenos Aires: Almirante Brown, Avellaneda, Gral. San Martín, Las Conchas, Lomas de Zamora, Matanza, Quilmes, Seis de Septiembre, San Fernando, San Isidro y Vicente López.

(2) Como puede observarse la población rural registrada por el censo escolar que vive en pueblos de menos de 500 habitantes y en el campo— es aproximadamente igual a la que Bunge calculaba que en 1938 vivía en el campo en todo el país, lo que demuestra que ese cálculo es algo mayor que la realidad. La población registrada por el censo escolar —repetimos— es, en promedio aproximadamente igual a un 70 por ciento de la población total. Quiere decir que al 30 de abril de 1943 —fecha del censo— escaparon al mismo alrededor de 4 millones de personas, dado que la población total del país era de unas 13.770.000 personas. ¿Cómo se encuentran distribuídos esos 4 millones? Estimamos que no lo están en la misma proporción que la población registrada por el censo, dado que éste comprende familias con hijos menores de 22 años. En cambio el resto es todo población mayor de 22 años —en edad adulta— y solteros o casados sin hijos, que presuntivamente deben haberse radicado en las ciudades en mayor proporción. Suponiendo entonces que un 70 por ciento de esa población viviera en las ciudades, que es la hipótesis más favorable, la población urbana to-

LA POBLACIÓN URBANA Y RURAL EN 1895 Y EN 1943, POR JURISDICCIONES



Población urbana y rural en la Argentina

(1869-1943)

CENSOS	TOTAL	URBANA (3)		RURAL	
		Número	%	Número	%
1869 (1)	1.736.923	492.600	28,4	1.244.323	71,6
1895 (1)	3.954.911	1.488.235	37,6	2.466.676	62,4
1914 (1)	7.885.237	4.157.370	52,7	3.727.867	47,3
1943 (2)	13.770.000	8.417.000	61,1	5.353.000	38,9

(1) Censos generales.
(2) Estimación con la base de los resultados del censo escolar.
(3) Se considera como población urbana, las ciudades y pueblos con más de 2.000 habitantes.

Las cifras anotadas demuestran que a pesar de ser todavía y por ahora la Argentina un país esencialmente agrícola-ganadero, es sin embargo uno de los países de mayor población urbana, con una proporción poco menor a la de Gran Bretaña, Alemania e Italia y mayor que la de Francia, entre los viejos países; igual a la de Nueva Zelandia y mayor que la de Australia, Estados Unidos y Canadá, entre los del Nuevo Mundo.

Si consideramos el estado actual y la evolución de la población, por jurisdicciones, distinguiendo población urbana y rural, —de acuerdo al primer criterio señalado—, es decir, considerando como urbana todas

tal alcanzaría a unas 8.400.000 y la rural a 5.350.000 personas. De ese modo, formulamos nuestra estimación, afirmando que la población urbana en la Argentina es de un 61 por ciento y la rural es un 39 por ciento.

(3) En el cuadro que va a continuación se da la población urbana y rural, considerando como población urbana: a) en los censos de 1869, 1895 y 1914 a la población que vive en centros calificados como urbanos por las comisiones provinciales y territoriales, sin atender al número de habitantes, teniendo en cuenta que constituían los núcleos básicos de futuras ciudades y villas importantes (III censo nacional, tomo I, pág. 121) y b): en el censo escolar, a la que vive en ciudades y pueblos de 500 y más habitantes.

aquellas ciudades con 2.000 ó más habitantes y rurales al resto, observamos interesantes cambios.

En el cuadro I se detalla la población urbana y rural por jurisdicciones, desde 1869 a 1943.

Las provincias en que el proceso de urbanización ha sido más acentuado son evidentemente aquéllos que han alcanzado un mayor grado de integración económica. Las que actualmente tienen mayor población urbana son: Buenos Aires (68 %), Santa Fe (57 %), Córdoba (50 %), San Juan (49 %) y Mendoza (48 %). Buenos Aires que en 1869 tenía una proporción de 17 habitantes que vivían en zona urbana por cada 100, pasó en 1895 a 35, en 1914 a 54 y en 1943 a un 68 por ciento, mientras que la población rural disminuía paralelamente de un 83 a un 32 por ciento en dicho período. Tucumán, de una población urbana del 16 por ciento pasa al 42 en 1943; Córdoba del 20 al 50; Mendoza del 12 al 48. En algunos territorios nacionales —hoy gobernaciones— se observa un proceso similar. Chubut que en 1895, no tenía prácticamente población urbana, llega a un 22 en 1914 y actualmente se estima que la misma representa un 36 por ciento de la población total censada. Lo mismo sucede con Chaco, Formosa, La Pampa y Río Negro que tienen actualmente un 27, 23, 27 y 26 por ciento de población urbana respectivamente. Cabe hacer notar que, mientras la población urbana se mantiene a un nivel no superior al 25 %, no indica en realidad una verdadera urbanización, sino simplemente, la aparición de los núcleos centrales indispensables para el mejor desarrollo económico, social y cultural de la región.

Hay jurisdicciones en que la relación entre la población urbana y rural se ha mantenido más o menos constante. Tales Catamarca, Entre Ríos y Misiones.

Las jurisdicciones que siguen siendo de población predominante rural son: Catamarca (72 %), Corrientes (66 %), Jujuy (60 %), La Rio-

Población urbana y rural en la Argentina

(1869-1943)

CENSOS	TOTAL	URBANA		RURAL	
		Número	%	Número	%
1869 (1)	1.736.923	600.670	34,5	1.136.253	65,5
1895 (1)	3.954.911	1.690.966	42,8	2.263.945	57,2
1914 (1)	7.885.237	4.525.500	57,4	3.359.737	42,6
1943 (2)	13.770.000	9.396.000	68,2	4.374.000	31.8

(1) Censos generales.
(2) Estimación con la base de los resultados del censo escolar.

ja (71 %), San Luís (67 %), Santiago del Estero (78 %), y los territorios del Chaco (72 %), Formosa (76 %), La Pampa (72 %), Misiones (81 %), Río Negro (73 %) y Neuquén (81 %).

En el cuadro II se da la población registrada por el censo escolar, distinguiendo la urbana de la rural. Los aspectos señalados se acentúan si se hace el estudio de acuerdo con el criterio señalado en segundo término, es decir, si consideramos como población urbana a la que habita en poblaciones mayores de 500 habitantes, como puede verse en el cuadro III.

III

LA POBLACIÓN DE 0 A 21 AÑOS POR GRUPOS DE EDADES, SEXO Y JURISDICCIONES, DISTINGUIENDO ZONA URBANA, SEMI-URBANA Y RURAL, PADRES CENSADOS SEGÚN SU ORIGEN, POR JURISDICCIONES Y ZONAS EN QUE VIVEN. LA NATALIDAD, FECUNDIDAD Y FERTILIDAD SEGÚN ZONAS

La población de 0 a 21 años, por grupos de edades.

En el total de la República se censaron 5.802.470 personas comprendidas entre los 0 y los 21 años cumplidos inclusive. Vivían en la zona urbana 3.129.771 censados, en la semi-urbana 412.484 y en la zona rural 2.260.215, es decir que corresponde a la primera de las zonas nombradas un 53,9 por ciento del total, a la semi-urbana un 7,1 por ciento y a la rural un 39 por ciento. Esto demuestra nuevamente cómo el campo es la principal fuente de la población del país; mientras para los padres censados —índice de la población mayor de 22 años— la proporción de los que viven en la zona urbana es de un 63 por ciento, para las edades jóvenes hasta los 22 años, es de sólo un 54, quedando en el campo y pueblos menores de 2.000 habitantes un 46 por ciento del respectivo total.

En el cuadro que va a continuación se detallan estos resultados por grupos de edades, sexos y zonas:

La población de 0 a 21 años inclusive, por grupos de edades, sexos y zonas

ZONAS	0 A 5 AÑOS		6 A 13 AÑOS		14 A 21 AÑOS		TOTAL
	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	
Urbana . . .	422.544	400.579	610.242	597.332	538.952	560.122	3.129.771
Semi-urbana .	65.111	62.338	82.847	80.858	61.298	60.032	412.484
Rural	370.211	354.063	454.697	430.420	344.545	306.279	2.260.215

La población de 0 a 21 años, por sexos.

Del total censado, eran 2.950.400 varones y 2.852.000 mujeres. La relación entre ambos sexos para el total de las 22 edades investigadas es pues de 103 varones por cada 100 mujeres.

Teniendo en cuenta la distribución por zonas, se puede advertir cómo la tasa de masculinidad es de 101 % en las ciudades y pueblos de 2.000 ó más habitantes, de 103 % en los pueblos de 500 a 2.000 y de 107 % en los pueblos menores y zonas puramente rurales.

En el grupo de 14 a 21 años la masculinidad es en la zona urbana de 96,2, en la semi-urbana de 102,1, y en la rural de 112,5. Este desequilibrio en la composición de la población por sexos en las distintas zonas, se explica por la falta de trabajos adecuados a la mujer en el campo, lo que hace que ésta emigre a las ciudades en busca de ocupación (en el servicio doméstico sobre todo) quedando en el campo una mayor proporción de hombres con relación al otro sexo.

En cuanto a la masculinidad del grupo de menor edad —de 0 a 5 años inclusive— el censo proporciona tasas perfectamente normales que, comparadas con las que resultan de las estadísticas del nacimiento, ponen de manifiesto la existencia de un importante número de omisiones de denuncias en ciertas provincias y territorios particularmente en la zona rural. La masculinidad para ese grupo de edades de acuerdo con el censo escolar, según zonas y la que resulta de los nacimientos registrados es la que se inserta en el cuadro IV.

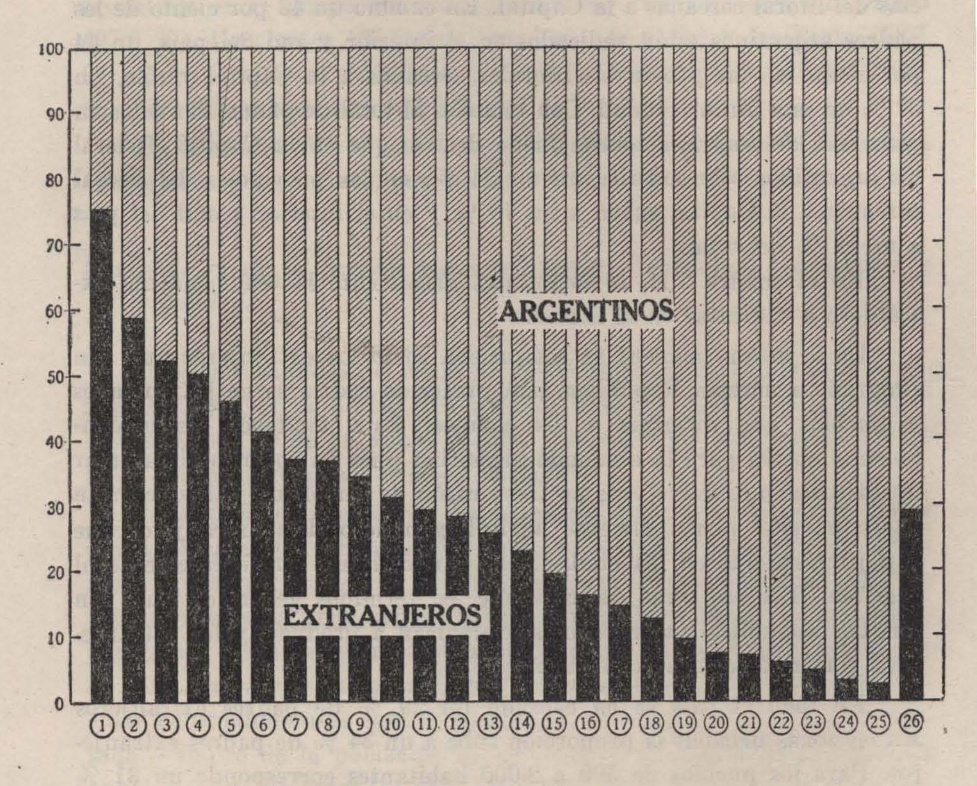
En el cuadro V se da la población censada en edad preescolar, escolar y post-escolar hasta los 21 años inclusive, clasificada por sexos, zonas y jurisdiciones en que vive.

Los padres censados y su origen.

Se censaron 3.946.800 padres, con hijos de 0 a 21 años inclusive. De este total, correspondieron 2.484.000 padres a la zona urbana, lo que representa un 63 %, 250.200 a la zona semi-urbana, es decir, el 6 % y 1.212.600 a la zona rural, o sea el 31 % del total. En el cuadro VI se descriminan estos resultados, distinguiendo sexos, jurisdicciones y zonas.

La clasificación de los padres censados por origen en las tres zonas en que se ha dividido la población proporciona datos de real interés. Puede concluírse en resumen que los extranjeros se han concentrado en proporción muy fuerte en las ciudades, en menor porporción en los pueblos y menor aún en las zonas rurales. Asimismo resulta com-

PADRES ARGENTINOS Y EXTRANJEROS, POR JURISDICCIONES



1 Tierra del Fuego	14 Chaco
2 Santa Cruz	15 Córdoba
3 Formosa	16 San Juan
4 Misiones	17 Salta
5 Capital Federal	18 Entre Ríos
6 Chubut	19 Tucumán
7 Río Negro	20 Los Andes
8 Neuquén	21 San Luis
9 Buenos Aires	22 Corrientes
10 La Pampa	23 Santiago del Estero
11 Jujuy	24 La Rioja
12 Mendoza	25 Catamarca
13 Santa Fe	26 Total General

probado con los resultados del censo, la marcada tendencia de la población extranjera, a radicarse en la zona del litoral del país, y en especial en la ciudad de Buenos Aires. Solamente un 25 por ciento de los extranjeros censados resultan fijados en el interior y en el sur del país, mientras que un 31 por ciento de los mismos se hallan radicados en la Ciudad de Buenos Aires y los restantes —44 %— en las provincias del litoral cercanas a la Capital. En cambio un 43 por ciento de los padres argentinos están radicados en el interior y sud del país, un 44 por ciento en las provincias litorales cercanas a la Capital y sólo, un 31 % en esta última ciudad. Con relación al total de padres censados en cada una de esas tres zonas, puede decirse que en la Capital Federal los argentinos sólo constituyen un 54 %, en las provincias del litoral cercanas a la Capital suben a un 70 % y en el interior y sud del país a un 81 % del total.

En el cuadro VII, se demuestra claramente la tendencia del extranjero a radicarse en el litoral.

De la misma manera se comprueba como los extranjeros que han emigrado a nuestra República, han preferido radicarse en las ciudades y pueblos que dirigirse a los campos. Esta tendencia es evidentemente nociva para la economía argentina pues ha contribuído a crear un urbanismo excesivo, que no tiene razón de ser en un país que hasta ahora ha sido principalmente agrícola-ganadero. Los extranjeros que han permanecido en las ciudades se han dedicado preferentemente al comercio. Por eso pudo decir Bunge, en términos generales, que "en nuestra República los argentinos se dedican a producir y los extranjeros a comerciar con la producción" (1).

En todo el país se ha censado un 29 % de padres extranjeros En las zonas urbanas la proporción sube a un 34 % de padres extranjeros. Para los pueblos de 500 a 2.000 habitantes corresponde un 31 % y para las zonas rurales un 20 %.

En la zona *urbana,* además de la Capital que tiene un 46 por ciento de extranjeros, las provincias que ostentan mayor proporción de padres extranjeros son: Buenos Aires (36,4 %), Jujuy (38,6 %) (2), y Mendoza (32,9 %) y los territorios de Formosa (56,3 %) y Chubut (49,0 %). Las con mayor número de padres argentinos son las provincias de Catamarca (94,4 %), La Rioja (92,8 %), Corrientes (90,8 %),

(1) A. E. Burge, "Ochenta y cinco años de inmigración", Revista de Economía Argentina (Nº 308 y 309), febrero y marzo de 1944.

(2) En la provincia de Jujuy, los padres son en su mayoría de nacionalidad boliviana, es decir que no se trata de extranjeros de origen europeo.

Santiago del Estero (89,4 %) y los territorios del Chaco (77,2 %), La Pampa (69,6 %) y Neuquén (66,8 %).

En la zona *rural,* las provincias con más alta proporción de padres extranjeros censados son: Buenos Aires (29,0), Mendoza (29,0) y Santa Fe (23,7); y los territorios de Formosa (52,1), Misiones (51,1) y Santa Cruz (56,8). Las provincias de más alto porcentaje de padres argentinos en el campo son Catamarca (98,9 %), Santiago del Estero (97,5 %), Corrientes (96,5 %), San Luís (95,9 %) y La Rioja (98,7 %); y los territorios del Chaco (76,1 %), Chubut (66,3 %), La Pampa (68,2 %) y Neuquén (63,2 %).

En el cuadro VII se puede ver el número y la proporción de padres extranjeros y argentinos, por jurisdicciones y zonas en que viven.

Composición de la familia rural y urbana. Fertilidad, fecundidad y natalidad.

Con los resultados del censo se puede apreciar en forma muy aproximada la mayor natalidad, derivada de la mayor fertilidad y fecundidad de la mujer de las zonas rurales y la caído de esos índices en las zonas que comprenden pueblos y ciudades.

La natalidad: Las cifras del censo nos permiten obtener una tasa cruda de natalidad "sui-generis", que va a indicar con bastante aproximación la real tendencia del fenómeno en el país, según se trate de población urbana, semi-urbana o rural. Se la llama tasa "sui-generis", porque en vez de referir el número de nacimientos al de las personas de ambos sexos que integran la población total, que es la forma de calcular habitualmente la tasa de natalidad, se relaciona la población censada —índice de la población total— con el promedio de nacimientos anuales ocurridos entre los años 1937-1943. Este promedio de nacimientos ha sido obtenido al dividir por 5,3 el total de la población censada de 0 a 5 años, y representa el saldo de nacimientos anuales, es decir, los nacidos vivos en dichos años, menos las personas de esas seis edades que han fallecido durante el mismo período. Así, 530.000 niños que tienen de 0 a 5 años de edad representan 600.000 nacimientos, una media de 100.000 por año. De esa manera se elimina el factor mortalidad y se obtiene una tasa cruda de natalidad suficientemente representativa para las distintas zonas del país (1).

(1) Se divide por 5,3 y no por 6, que es el número de edades que comprende el grupo de 0 a 5 años, porque en promedio para toda la República, la edad de 0 - 1 año que hacemos equivalente a los nacimientos, representa el 19 por ciento

La tasa de natalidad así calculada tiene las mismas características que la clásica tasa cruda de natalidad que no toma en cuenta la edad ni el sexo de la población considerada, y se limita a registrar la contribución proporcional que recibe la población censada a causa de los nacidos-vivos.

Del examen de las tasas resulta plenamente confirmado que la mayor natalidad sigue siendo la de las familias rurales (ver cuadro VIII). Mientras en la zona urbana la tasa es de 27,6 nacimientos por cada 1.000 habitantes censados y en la semi-urbana de 36,8, en la rural alcanza a 39,3. En la zona rural las jurisdicciones con más alta tasa de natalidad son Corrientes, Tucumán, Santiago del Estero y La Rioja entre las provincias y La Pampa y Santa Cruz entre los territorios; las de menor Buenos Aires, Santa Fe y Córdoba entre las provincias y Formosa, Neuquén y Chaco entre los territorios. En la urbana las de mayor proporción de nacimientos por habitantes censados son las provincias de La Rioja, Catamarca, Salta y Jujuy y los territorios de Neuquén, Chaco y Formosa; y las de menor tasa Buenos Aires, Santa Fe, Córdoba y Mendoza.

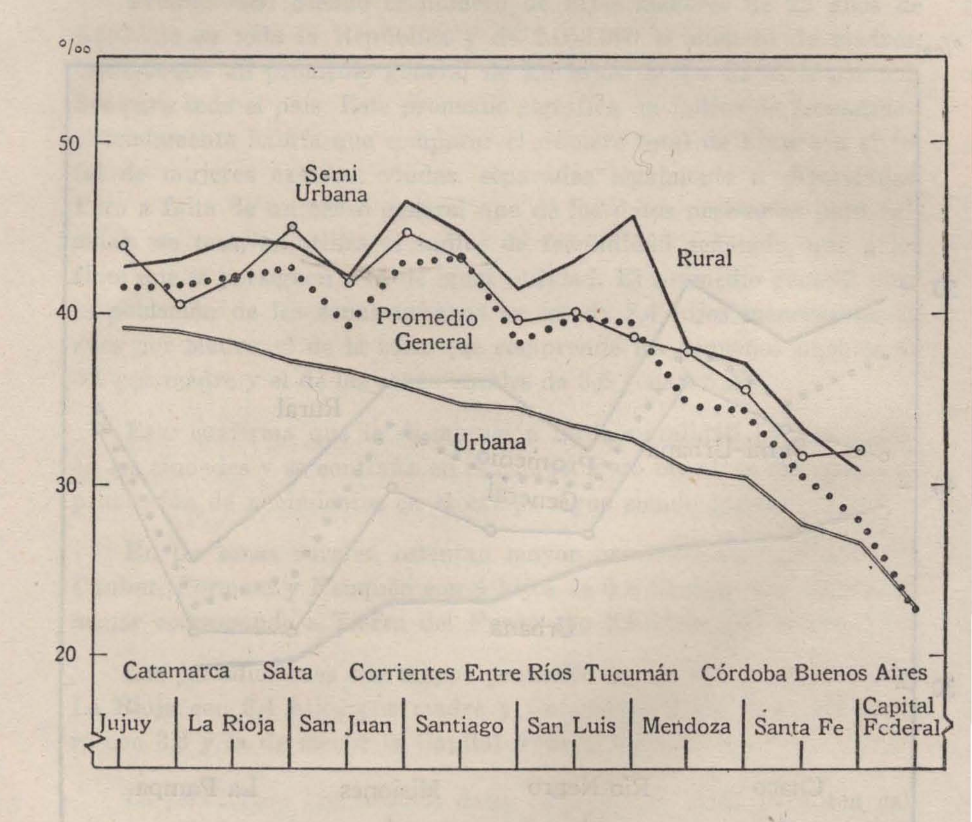
Como se ha visto, la población censada integra en promedio un 70 por ciento de la población total. Esto quiere decir que, si se relaciona el promedio de los nacimientos anuales ocurridos en los años 1937-43 con el total de la población estimada, se obtiene la tasa de natalidad general por provincias. En el cuadro IX se dan las tasas de natalidad así obtenidas las que acusan algunas diferencias con las de la Dirección General de Estadística y Censos. Estas diferencias se deben principalmente a la existencia de omisiones en los registros de nacimientos y a la notoria falta de datos fidedignos sobre la población por jurisdic-

---

de esas seis edades. En las provincias de alta mortalidad infantil, el número de nacidos es superior al que se obtiene dividiendo los que viven entre los 0 y 5 años inclusive por 5,3 —que como se señala es una relación promedio para todo el país— pues evidentemente en esos casos, el coeficiente es alto. De la misma manera en las jurisdicciones de baja mortalidad infantil, el número de nacidos es inferior al que resulta de dividir la población de 0 a 5 años inclusive por 5,3, pues en esos casos el coeficiente resulta bajo. Pero, como existe en general una correlación a la inversa entre natalidad y mortalidad infantil que permite afirmar que en aquellas jurisdicciones de mayor natalidad es también mayor la mortalidad infantil; las diferencias que pudieran resultar por **defecto** en el número de nacimientos anuales en algunos casos —Salta, Jujuy, La Rioja y Corrientes por ejemplo, cuyos coeficientes varían de 4,8 a 5,1 o por **exceso** en otros— Santa Fe, Córdoba, Buenos Aires, etc., cuyos coeficientes varían de 5,5 a 5,8— se compensan respectivamente con la mayor y menor mortalidad infantil. Se podría haber aplicado un coeficiente de corrección que permitiera precisar aún más la medida real de la natalidad, pero dada la índole de esta investigación, las cifras proporcionadas —con la reserva señalada— indican claramente la medida y la tendencia de la natalidad en las distintas zonas, que es lo que se quería demostrar.

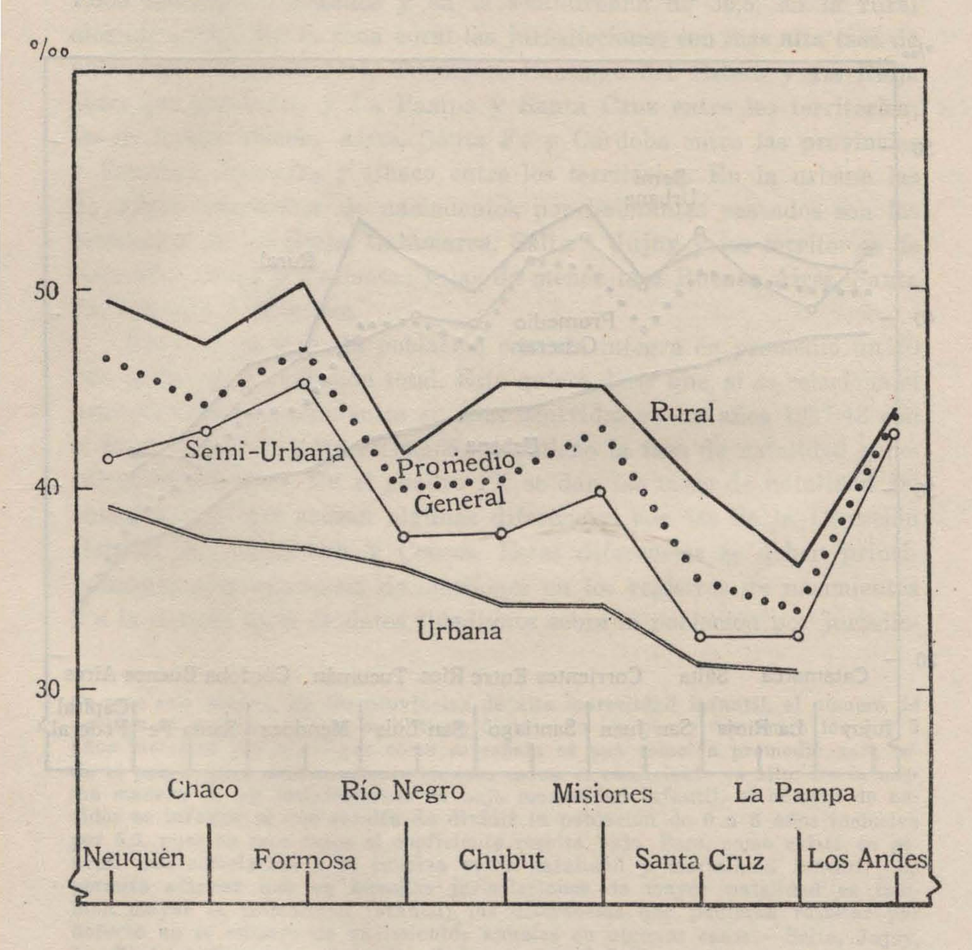
TASAS DE NATALIDAD "SUI GENERIS", POR JURISDICCIONES Y ZONAS

a) **Capital Federal y provincias.**



TASAS DE NATALIDAD "SUI GENERIS", POR JURISDICCIONES Y ZONAS

b) Territorios.



ciones. como consecuencia del largo período transcurrido desde el último censo general.

Además, la tasa de natalidad "sui-generis" tiene su corroboración si se calcula el número de nacimientos que corresponde a cada zona. En efecto, la zona rural con sólo 5.350.000 habitantes da anualmente al país más de 162.000 nacimientos, mientras que la urbana, con 8.417.000 habitantes sólo da 156.000.

Fecundidad: Siendo el número de hijos menores de 22 años de 5.802.000 en toda la República y de 2.053.000 el número de madres, corresponde un promedio general de 2,8 hijos de 0 a 21 años por madre para todo el país. Este promedio significa un índice de *fecundidad* Estrictamente habría que comparar el número total de hijos con el total de mujeres casadas, viudas, separadas legalmente o divorciadas. Pero a falta de un censo general que dé los datos necesarios para calcular esa tasa, se utiliza el índice de fecundidad señalado, que a los fines que se persiguen será de igual utilidad. El promedio general para la población de las zonas urbanas es así de 2,4 hijos menores de 22 años por madre, el de la zona que comprende los pequeños pueblos de 3,1 por madre y el de las zonas rurales de 3,5 (cuadro X).

Esto confirma que la disminución de la natalidad ha comenzado en las ciudades y se continúa en el campo. Pero mientras eso sucede la proporción de nacimientos en el campo sigue siendo mayor.

En las zonas rurales, ostentan mayor promedio los territorios de Chubut, Formosa y Neuquén con 4 hijos de 0 a 21 años por madre. El menor corresponde a Tierra del Fuego con 2,5 hijos por madre.

Las jurisdicciones con mayor promedio en las zonas urbanas son: La Rioja con 3,4 hijos por madre y Catamarca y Santiago del Estero con 3,3 y la de menor la Capital Federal con 2,0.

La fertilidad: Los mismos datos censuales de 1943 permiten calcular un índice general de fertilidad por zonas, que resulta de referir el número de nacimientos anuales al de las mujeres en edad fecunda. La tasa así obtenida, es una medida mucho más precisa que la llamada tasa de natalidad, dado que en este caso el numerador de la fracción es el número de nacimientos ocurridos y el denominador —las madres censadas, más las jóvenes de 14 a 21 años de edad— significa aproximadamente el número de casos expuestos al "riesgo" del nacimiento, por lo cual su resultado, es en cierta manera, la "probabilidad" de nacimientos que podría ocurrir en un grupo de personas dado.

Esta tasa demuestra también que la mayor fertilidad existe entre las mujeres que viven en el campo. Para una tasa de 84,2 nacimientos por cada 1.000 mujeres en edad fecunda en la zona urbana se obtiene una de 125,1 en la zona semi-urbana y de 144,8 en la rural (cuadro XI).

Los cuadros que se transcriben, comprueban con cifras una afirmación que se ha formulado repetidas veces al estudiar el crecimiento de la población por regiones. Hay una considerable diferencia entre la fertilidad de las mujeres de unas y otras regiones del país.

Existe una mayor fertilidad en las regiones con predominio de población rural. Esta realidad confirma la necesidad de arbitrar medidas que faciliten —manteniendo o aumentando si ello fuera posible— este mayor crecimiento natural en las regiones rurales; dando particular importancia al encarar el problema de la denatalidad, a aquellas soluciones que tienden a fortalecer a la familia rural argentina, tanto en el orden económico-social, como en el espiritual, el cultural y el médico-social.

IV

LA POBLACIÓN DE 6 A 13 AÑOS, LA CONCURRENCIA A LA ESCUELA Y LA DESERCIÓN ESCOLAR, POR JURISDICCIONES, DISTINGUIENDO ZONA URBANA, SEMI-URBANA Y RURAL

La no concurrencia a la escuela y la deserción escolar están muy relacionadas con la distribución de la población en las zonas urbanas y rurales.

Así se advierte fácilmente que las más altas tasas de no concurrencia a la escuela y deserción escolar, son las que corresponden a la población que vive en pueblos de menos de 500 habitantes y en el campo. Mientras en la zona urbana la tasa de no concurrencia es de 7,4, en la semi-urbana es de 10,8 y en la rural de 22,5 por ciento. En cuanto a la tasa de deserción escolar, en tanto que en la zona urbana es de 8,1, en la semi-urbana es de 10,6 por ciento y en la rural de 12,9. Estas cifras corresponden al promedio general de la República.

Evidentemente, como puede verse en el cuadro XII, hay jurisdicciones en la zona rural en que ambas tasas son mucho más elevadas. Así se tiene que la población en edad escolar que nunca fué a la escuela, alcanza en Córdoba a un 26 por ciento del total, en Corrientes

a un 25, en Salta y Jujuy a un 24, entre las provincias (1); y en Chaco a un 38, en Neuquén a un 37, en Chubut a un 36 y en Río Negro a un 34 por ciento, entre las gobernaciones. Entre los que fueron a la escuela y no van —índice de deserción escolar— tienen altas proporciones, Córdoba con 19 por ciento, Buenos Aires y Mendoza con 14 % y Santa Fe con 13 por ciento, entre las provincias; y Chaco con 14 por ciento, Formosa y La Pampa con 11 por ciento, entre los territorios.

Aunque todavía no se han terminado de compilar mecánicamente las causas de deserción, puede adelantarse que las más importantes, de acuerdo a una "muestra" realizada entre un número suficientemente representativo de cuestionarios, son la distancia a la escuela, la pobreza, la negligencia de los padres, las enfermedades, el trabajo, la falta de asiento y la repetición de grado, la clausura de escuelas y el traslado. Especialmente la distancia a la escuela, la pobreza y la negligencia de los padres, son las causas que se presentan en mayor proporción en el total de las deserciones registradas.

Tanto el problema de la no concurrencia como el de la deserción escolar, que se presentan en forma realmente graves en las zonas rurales están mostrando la necesidad de una acción conjunta de educación, asistencia y justicia social. La tierra en propiedad, la vivienda sana y digna, la justa retribución del trabajo y la asistencia médico social son algunos de los varios aspectos que, unidos a la creación de un mayor número de escuelas rurales, realmente adaptadas a las necesidades locales, contribuirán a llevar la vida rural hasta un nivel más de acuerdo con la importancia que ella tiene en la conservación del potencial humano nacional y de las tradiciones patrias.

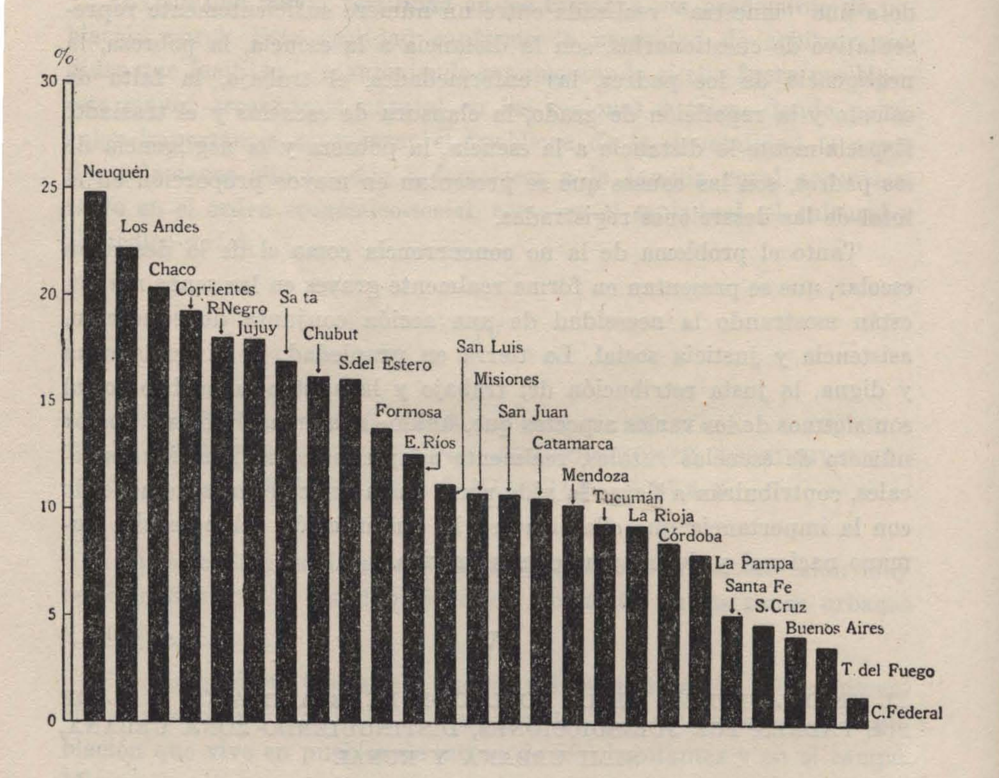
V

EL ANALFABETISMO DE LA POBLACIÓN DE 14 A 21 AÑOS Y EL DE SUS PADRES, POR JURISDICCIONES, DISTINGUIENDO ZONA URBANA, SEMI URBANA Y RURAL

Es evidente que hay un paralelismo entre la no concurrencia a la escuela y el posterior analfabetismo de las edades adultas. Por ello,

(1) Es de advertir que el comienzo de la edad escolar varía con las jurisdicciones. Así, en la Capital Federal, en los territorios nacionales y en las provincias de Corrientes, Salta, San Juan y Santa Fe comienza a los 6 años cumplidos. En Tucumán, La Rioja, Jujuy, Catamarca, Córdoba, San Luís, Entre Ríos y Santiago del Estero a los 7 años en las escuelas provinciales y a los 6 en las nacionales. En Mendoza comienza a los 7 años para los varones y a los 6 para los mujeres en las escuelas provinciales y en las nacionales a los 6 años para ambos. En la provincia de Buenos Aires comienza a los 8 años.

PROPORCIÓN DE ANALFABETOS DE 14 A 21 AÑOS DE EDAD, POR JURISDICCIONES



el estudio del problema del analfabetismo según las zonas en que se radica la población, lleva a la comprobación que el mayor número de personas no instruídas se encuentra en las zonas rurales.

Así, mientras el analfabetismo de la población de 14 a 21 años es en la población urbana de 3,3 por ciento, en la semi-urbana es de 8,2 y en la rural de 14,7, para toda la República. Lo mismo sucede con los padres y tutores censados; en la población urbana tienen una proporción de 9,8 por ciento de analfabetos, en la semi-urbana de 18,9 y en la rural de 25,7 por ciento (Cuadros XIV y XV).

Si se toma cada una de las jurisdicciones del territorio argentino y dentro de ellas la población de 14 a 21 años que vive en las zonas rurales, se observa que el analfabetismo en esa zona es mayor en Salta, con 27,2 por ciento, en Corrientes con 25,9 y Jujuy con 25,4 entre las provincias y en Neuquén con 33,7, en Chaco con 27,5 y en Chubut con 28,3 por ciento entre los territorios. Son las jurisdicciones de población rural más disgregada y que por lo tanto han tenido menor probabilidad de asistir a la escuela.

VI

LAS CIUDADES ARGENTINAS

Con la base de los resultados del censo, se ha estimado la población de todos aquellos pueblos que presuntivamente cuentan con más de 2.000 habitantes, es decir, con 1.400 ó más personas censadas. Esta relación se funda en que aproximadamente y en promedio, la población censada equivale a un 70 por ciento de la población total. Si bien es cierto que en algunos casos —aquellas jurisdicciones en que la tasa de natalidad se ha mantenido alta—, la proporción puede ser de hasta un 80 por ciento, a fin de simplificar el cálculo se ha generalizado la aplicación del 70 por ciento. El cálculo realizado debe tomarse con esa reserva, pero la importancia del mismo, que permite tener un cuadro completo de la nómina y la población aproximada de todos los pueblos de la República de más de 2.000 habitantes, justifica ampliamente las posibles diferencias por exceso o por defecto, que tal vez se observen al efectuarse un censo general.

A pesar de que su economía es todavía principalmente agropecuaria, la Argentina tiene una ciudad de casi tres millones de habitantes

(1), siete de más de 100.000 y siete de más de 50.000 y menos de 100.000. El estado considerable de urbanismo está señalado por el hecho de que un 34,2 por ciento de la población vive en agrupaciones urbanas de más de 100.000 habitantes. Para Estados Unidos el porcentaje era en 1940 de 29 por ciento, para Canadá del 23 por ciento y para el Reino Unido esta proporción era de un 39 por ciento en 1936. Pero en este último caso ha de tenerse en cuenta que en el Reino Unido la densidad media de la población es de 202, en tanto la de la Argentina sólo alcanza a 5.

El grado de concentración representado por aquella relación puede ser comparado con el que existía en 1914, cuando había 4 ciudades de más de 100.000 habitantes en las que vivía el 25,8 por ciento de la población del país.

Que este proceso de concentración continúa está demostrado por el hecho de que el crecimiento porcentual para las ciudades de 100.000 y más habitantes ha sido mayor que el del total del país. Entre 1914 y 1943 la población de la Argentina aumentó en un 74,6 por ciento y la población de las ciudades que en 1914 tenían 100.000 ó más habitantes aumentó en un 106 por ciento.

Las ciudades más importantes, son en orden decreciente las siguientes:

Principales ciudades de la Argentina

CIUDADES	NUMERO DE HABITANTES	
	Censados	Total estimado
Buenos Aires	1.530.900	2.520.000
Rosario	278.210	460.000
Córdoba	197.240	280.200
Avellaneda	133.330	190.500
Lanús	128.500	184.000
Tucumán	121.120	170.000
La Plata	108.690	156.000
Santa Fe	104.180	140.900
San Juan	63.070	90.000
Mendoza (2)	58.450	83.500
Mar del Plata	54.500	78.000
Bahía Blanca	54.040	77.200
Salta	39.760	57.000
Paraná	38.890	55.700
Sgo. del Estero	37.610	53.800

(1) En el núcleo urbano que forma la "Gran Buenos Aires" se ha concentrado casi tanta población como la suma de la que vive en el campo en todo el territorio de la República. En efecto, incluyendo las ciudades y pueblos suburbanos que integran la "Gran Buenos Aires", se estima que ésta tiene una población total de 3.623.000 habitantes.

(2) La ciudad de Mendoza, sumadas las zonas urbanas de los departamentos limítrofes de Guaymallén, Godoy Cruz y Las Heras, integra un grupo urbano de alrededor de 180.000 personas.

En 1869 había 52 ciudades y pueblos con 2.000 o más habitantes; en 1895 este número se había duplicado, llegando a 114; en 1914 alcanzaban a 314 y en 1943 a 565. El aumento en 75 años equivale a un 966 por ciento (cuadro XVI).

En 1943, la provincia que cuenta con más número de pueblos y ciudades de 2.000 y más habitantes es Buenos Aires, con 199 y le siguen Córdoba con 83 y Santa Fe con 76. Entre los territorios, el Chaco cuenta con 14 y La Pampa con 12.

En el cuadro XVII se da la población total que se registró en las ciudades de 2.000 y más habitantes desde 1869 en adelante. En 1869, sobre 473.196 personas que las habitaban, 181.838, un 38 por ciento, vivían en ciudades con más de 50.000 habitantes. En 1895, la proporción de éstos subía a un 50 por ciento —755.000 personas sobre un total de 1.488.235 habitantes urbanos— en 1914 constituían un 55 por ciento, 2.318.917 personas sobre un total de 4.157.370; en 1943 sobre 8.417.000 habitantes urbanos vivían en las ciudades de 50.000 y más 4.596.800 personas, es decir un 55 por ciento.

Finalmente, se transcribe un cuadro comparativo con el número de ciudades con 100.000 ó más habitantes, su población y la proporción de la misma sobre el total, para algunas naciones de América, de las que se han podido obtener datos.

Población que vive en ciudades de 100.000 habitantes y más, en Sudamérica y Estados Unidos

PAIS	AÑO	Número de ciudades con 100.000 y más habitantes	Proporción sobre el total de la población
Argentina	1943	8	30,1
Bolivia	1940	1	7,2
Brasil	1940	23	15,9
Chile	1940	2	23,1
Colombia	1938	3	7,1
Ecuador	1941	2	9,6
Paraguay	1941	1	11,5
Perú	1940	1	7,4
Uruguay	1941	1	32,5
Venezuela	1941	2	10,2
Estados Unidos	1940	92	28,9

CUADRO I

La población urbana y rural en la Argentina, por jurisdicciones
(1869 - 1943)

(Cifras relativas)

JURISDICCIÓN	1869		1895		1914		1943 (6)	
	Urbana (1)	Rural	Urbana (1)	Rural	Urbana (1)	Rural	Urbana (1)	Rural
Capital Federal . . .	100,0	—	100,0	—	100,0	—	100,0	—
Buenos Aires	17,2	82,8	35,7	64,3	54,4	45,6	68,0	32,0
Catamarca	16,4	83,6	10,6	89,4	16,2	83,8	27,5	72,5
Córdoba	20,4	79,6	19,0	81,0	41,0	59,0	50,1	49,9
Corrientes	13,6	86,4	23,6	76,4	31,6	68,4	33,2	66,8
Entre Ríos	36,7	63,3	31,5	68,5	37,6	62,4	42,5	57,5
Jujuy	15,4	84,6	20,1	79,9	19,0	81,0	39,5	60,5
La Rioja	9,2	90,8	12,2	87,8	13,0	87,0	29,0	71,0
Mendoza	12,4	87,6	24,4	75,6	32,1	67,9	48,3	51,7
Salta	15,8	84,2	14,1	85,9	21,6	78,4	37,0	63,0
San Juan	13,8	86,2	12,4	87,6	19,7	80,3	49,0	51,0
San Luis	11,4	88,6	18,9	81,1	28,7	71,3	32,6	67,4
Santa Fe	38,0	62,0	33,0	67,0	47,3	52,7	57,4	42,6
Sgo. del Estero	12,1	87,9	5,9	94,1	14,0	86,0	21,9	78,1
Tucumán	16,0	84,0	17,1	82,9	45,6	54,4	42,5	57,5
Chaco	—	—	—	100,0	23,1	76,9	27,9	72,1
Chubut	—	—	—	100,0	21,7	78,3	36,8	63,2
Formosa	—	—	—	100,0	22,3	77,7	23,7	76,3
La Pampa	—	—	—	100,0	17,2	82,8	27,4	72,6
Misiones	—	—	12,8	87,2	18,9	81,1	18,1	81,9
Neuquén	—	—	—	100,0	7,5	92,5	19,0	81,0
Río Negro	—	—	—	100,0	7,5	92,5	26,2	73,8
Santa Cruz	—	—	—	100,0	21,2	78,8	29,1	70,9
Tierra del Fuego . . .	—	—	—	100,0	—	100,0	—	100,0
(3) . .	—	—	—	100,0	—	100,0	—	100,0
Los Andes (2) (4) . .	—	—	—	100,0	—	100,0	—	100,0
(5) . .	—	—	—	100,0	—	100,0	—	100,0

(1) Se considera como población urbana los centros con más de 2.000 habitantes.

(2) Por decreto del Poder Ejecutivo Nacional Nº 9375, del 21 de setiembre de 1943, el Territorio de Los Andes fué dividido e incorporado a las provincias limítrofes de Salta, Jujuy y Catamarca.

(3) Departamentos de San Antonio de los Cobres y Pastos Grandes, incorporados a la Provincia de Salta.

(4) Departamento de Susques, incorporado a la Provincia de Jujuy.

(5) Departamento de Antofagasta de la Sierra, incorporado a la Provincia de Catamarca.

(6) Corresponde a la población censada que se estima —en promedio— en un 70 por ciento de la total.

CUADRO II

La población censada urbana y rural, por jurisdicciones (1943)

JURISDICCIÓN	POBLACIÓN CENSADA				
	Urbana (1)	%	Rural	%	Total
Total general	5.613.767	57,6	4.135.530	42,4	9.749.297
Capital Federal	1.530.904	100,0	——	—	1.530.904
Total de Provincias . .	3.868.580	52,5	3.502.123	47,6	7.370.703
Buenos Aires	1.660.674	68,0	783.125	32,0	2.443.799
Catamarca	31.935	27,5	84.106	72,5	116.041
Córdoba	491.265	50,1	488.330	49,9	979.595
Corrientes	116.889	33,2	234.677	66,8	351.566
Entre Ríos	239.024	42,5	323.209	57,5	562.233
Jujuy	40.806	39,5	62.509	60,5	103.315
La Rioja	24.696	29,0	60.581	71,0	85.277
Mendoza	179.308	48,3	192.089	51,7	371.397
Salta	68.260	37,0	115.838	63,0	184.098
San Juan	90.283	49,0	94.101	51,0	184.384
San Luis	41.834	32,6	86.324	67,4	128.158
Santa Fe	625.904	57,4	465.323	42,6	1.091.227
Sgo. del Estero	78.494	21,9	279.835	78,1	358.329
Tucumán	179.208	42,5	232.076	57,5	411.284
Total de Territorios . . .	214.283	25,3	633.407	74,7	847.690
Chaco	72.653	27,9	187.234	72,1	259.887
Chubut	22.268	36,8	38.301	63,2	60.569
Formosa	17.017	23,7	54.475	76,3	71.492
La Pampa	34.944	27,4	92.563	72,6	127.507
Misiones	30.351	18,1	137.811	81,9	168.162
Neuquén	10.850	19,0	45.717	81,0	56.567
Río Negro	21.773	26,2	61.227	73,8	83.000
Santa Cruz	4.427	29,1	10.748	70,9	15.175
Tierra del Fuego . . .	——	—	1.890	100,0	1.890
(3) . . .	——	—	1.797	100,0	1.797
Los Andes (2) (4) . . .	——	—	1.142	100,0	1.142
(5) . . .	——	—	502	100,0	502

(1) Se considera como población urbana la población que vive en pueblos y ciudades de 2.000 y más habitantes.

(2), (3), (4) y (5) Ver notas del cuadro I.

CUADRO III

La población censada, urbana, semi-urbana y rural, por jurisdicciones (1943)

JURISDICCIÓN	POBLACIÓN CENSADA						
	Urbana (1)	%	Semi-Urbana (6)	%	Rural (7)	%	Total
Total general . .	5.613.767	57,6	662.657	6,7	3.472.873	35,7	9.749.297
Capital Federal .	1.530.904	100,0	—	—	—	—	1.530.904
Total Provincias	3.868.580	52,5	577.619	7,8	2.924.504	39,7	7.370.703
Buenos Aires . . .	1.660.674	68,0	144.803	5,8	638.322	26,2	2.443.799
Catamarca . . .	31.935	27,5	22.531	19,4	61.575	53,1	116.041
Córdoba	491.265	50,1	107.497	11,0	380.833	38,9	979.595
Corrientes . . .	116.889	33,2	22.112	6,8	212.562	60,0	351.566
Entre Ríos . . .	239.024	42,5	26.263	4,7	296.946	52,8	562.233
Jujuy	40.806	39,5	15.788	15,2	46.721	45,3	103.315
La Rioja	24.696	29,0	14.484	17,0	46.097	54,0	85.277
Mendoza	179.308	48,3	22.785	6,2	169.304	45,5	371.397
Salta	68.260	37,0	12.689	6,9	103.149	56,1	184.098
San Juan	90.283	49,0	9.793	5,3	84.308	45,7	184.384
San Luis	41.834	32,6	11.167	8,7	75.157	58,7	128.158
Santa Fe	625.904	57,4	115.274	10,5	350.049	32,1	1.091.227
Sgo. del Estero .	78.494	21,9	28.943	8,0	250.892	70,1	358.329
Tucumán	179.208	42,5	23.490	5,2	208.586	52,3	411.284
Total Territorios	214.283	25,3	85.038	10,0	548.369	64,7	847.690
Chaco	72.653	27,9	15.060	5,8	172.174	66,3	259.887
Chubut	22.268	36,8	5.895	9,7	32.406	53,5	60.569
Formosa	17.017	23,7	7.370	10,2	47.105	66,1	71.492
La Pampa	34.944	27,4	24.460	19,2	68.103	53,4	127.507
Misiones	30.351	18,1	7.735	4,6	130.076	77,3	168.162
Neuquén	10.850	19,0	7.944	14,0	37.773	67,0	56.567
Río Negro	21.773	26,2	9.652	11,7	51.575	62,1	83.000
Santa Cruz . . .	4.427	29,1	4.378	28,9	6.370	42,0	15.175
T. del Fuego . .	—	—	1.584	83,8	306	16,2	1.890
(3)	—	—	960	53,4	837	46,6	1.797
Los Andes (2)(4)	—	—	—	—	1.142	100,0	1.142
(5)	—	—	—	—	502	100,0	502

(1) Se considera como población urbana la población que vive en pueblos y ciudades de 2.000 y más habitantes.

(2), (3), (4) y (5) Ver notas del cuadro I.

(6) Se considera como población semi-urbana la que vive en pueblos de 500 a 1.999 habitantes.

(7) Se considera como población rural a la que vive en pueblos de menos de 500 habitantes y en el campo.

CUADRO IV

La masculinidad de la población de 0 a 5 años, según el censo escolar, comparada con la correspondiente al momento del nacimiento según la Dirección General de Estadística y Censos

JURISDICCIÓN	Masculinidad al momento del nacimiento (promedio 1938-942) (1)	Masculinidad de la población de 0 a 5 años			
		Total	ZONAS: Urbana	Semi-urbana	Rural
Total general	108,7	105,0	105,5	104,4	104,6
Capital Federal	105,0	106,4	106,4	—	—
Total de Provincias . . .	109,0	104,9	105,3	104,4	104,5
Buenos Aires	105,0	106,0	106,2	104,8	106,4
Catamarca	115,0	101,8	101,6	97,2	103,6
Córdoba	111,0	103,7	104,4	105,9	102,4
Corrientes	123,0	106,0	107,1	106,5	105,4
Entre Ríos	111,0	99,5	104,4	105,1	98,9
Jujuy	114,0	103,5	104,3	103,3	102,9
La Rioja	137,0	100,4	100,8	98,6	100,8
Mendoza	101,1	109,9	101,9	107,8	117,7
Salta	108,0	104,1	104,9	106,9	103,3
San Juan	106,0	105,1	105,6	106,8	104,4
San Luis	108,0	104,3	106,1	106,7	103,1
Santa Fe	107,0	104,6	105,0	103,3	104,4
Sgo. del Estero	117,0	104,2	105,9	104,7	103,7
Tucumán	103,0	106,0	107,1	102,3	105,8
Total de Territorios . . .	110,6	104,5	103,6	104,7	104,8
Chaco	120,0	105,6	103,7	106,4	106,3
Chubut	103,0	101,2	95,7	98,5	104,5
Formosa	112,0	104,3	102,2	108,9	101,7
La Pampa	111,0	104,7	108,0	108,3	102,2
Misiones	104,0	104,6	102,0	104,3	105,1
Neuquén	103,0	105,4	107,4	104,0	105,1
Río Negro	104,0	101,7	94,4	98,5	103,2
Santa Cruz	95,0	107,5	107,7	94,1	115,7
Tierra del Fuego	125,0	113,1	—	123,2	69,7
Los Andes	109,0	104,3	—	93,6	108,7

(1) Dirección General de Estadística y Censos, "La población y el movimiento demográfico".

La población de 0 a 21 años inclusive, por grupos de edades y sexo, según jurisdicciones y zonas en que vive

JURISDICCIÓN	TOTALES							ZONA URBANA					
	TOTAL GENERAL	Zona urbana		Semi-urbana		Rural		De 0 a 5 años		De 6 a 13 años		De 14 a 21 años	
		Número	%	Número	%	Número	%	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres
Total general . .	5.802.470	3.129.771	53,9	412.484	7,1	2.260.215	39,0	422.544	400.579	610.242	597.332	538.952	560.122
Capital Federal .	776.107	776.107	100,0	—	—	—	—	94.316	88.629	146.353	142.222	148.115	156.472
Total Provincias .	4.476.841	2.223.154	49,7	358.765	8,0	1.894.922	42,3	307.962	292.388	437.927	429.417	371.872	383.588
Buenos Aires . . .	1.388.898	907.150	65,3	86.938	6,3	394.810	28,4	119.787	112.815	177.197	170.812	163.125	163.414
Catamarca	78.408	21.110	26,9	15.151	19,3	42.147	53,8	3.270	3.218	4.093	4.074	3.033	3.422
Córdoba	601.093	290.445	48,3	66.540	11,1	244.108	40,6	40.102	38.425	58.669	57.786	46.979	48.484
Corrientes	233.684	73.792	31,6	14.748	6,3	145.144	62,1	11.424	10.663	14.930	14.969	10.433	11.373
Entre Ríos	366.187	148.700	40,6	17.185	4,7	200.302	54,7	22.199	21.257	29.655	29.337	23.011	23.241
Jujuy	63.781	24.946	40,1	9.443	15,2	29.392	44,7	4.309	4.132	4.977	4.707	3.230	3.591
La Rioja	57.361	16.355	30,0	9.704	16,0	31.302	54,0	2.508	2.489	3.236	3.294	2.333	2.495
Mendoza	226.963	103.811	45,7	14.178	6,3	108.974	48,0	14.757	14.477	19.763	20.116	16.813	17.885
Salta	117.658	42.393	36,0	8.071	6,8	67.194	57,2	6.859	6.539	8.055	8.043	6.395	6.502
San Juan	118.561	56.516	47,6	6.429	5,4	55.616	47,0	8.723	8.257	11.008	11.301	8.243	8.984
San Luis	84.176	26.046	30,9	7.345	8,7	50.785	60,4	3.789	3.570	5.209	5.308	3.940	4.230
Santa Fe	636.570	351.009	55,1	68.534	10,8	217.027	34,1	46.448	44.254	68.662	66.882	61.192	63.571
Sgo. del Estero . .	240.715	50.160	20,8	19.357	8,1	171.198	71,1	7.384	6.972	10.276	10.363	7.055	8.110
Tucumán	262.786	110.721	42,2	15.142	5,7	136.923	52,1	16.403	15.320	22.197	22.425	16.090	18.286
Total Territorios .	549.522	130.510	23,7	53.719	9,8	365.293	66,5	20.266	19.562	25.962	25.693	18.965	20.062
Chaco	168.948	44.078	26,1	9.630	5,7	115.240	68,2	7.264	7.030	8.863	8.810	5.881	6.230
Chubut	38.509	12.986	33,8	3.686	9,5	21.837	56,7	1.957	2.045	2.417	2.364	2.188	2.015
Formosa	47.395	10.678	22,5	4.904	10,3	31.813	67,2	1.751	1.560	2.247	2.185	1.389	1.546
La Pampa	81.227	21.358	26,3	15.236	18,8	44.633	54,9	2.942	2.724	4.229	4.164	3.462	3.837
Misiones	109.936	19.092	17,4	4.956	4,5	85.888	78,1	2.756	2.702	3.810	3.857	2.824	3.143
Neuquén	37.421	6.575	17,6	5.041	13,4	25.805	69,0	1.154	1.074	1.299	1.283	855	910
Río Negro	53.673	13.224	24,6	6.088	11,4	34.361	64,0	2.064	2.076	2.572	2.551	1.964	1.997
Santa Cruz	9.104	2.519	27,7	2.618	28,8	3.967	43,5	378	351	525	479	402	384
Tierra del Fuego .	1.120	—	—	950	84,2	170	15,8	—	—	—	—	—	—
(3)	1.128	—	—	610	54,7	518	45,3	—	—	—	—	—	—
Los Andes (2) (4)	742	—	—	—	—	742	100,0	—	—	—	—	—	—
(5)	319	—	—	—	—	319	100,0	—	—	—	—	—	—

CUADRO V (Cont.)

La población de 0 a 21 años inclusive, por grupos de edades y sexo, según jurisdicciones y zonas en que vive

JURISDICCIÓN	ZONA SEMI-URBANA						ZONA RURAL					
	De 0 a 5 años		De 6 a 13 años		De 14 a 21 años		De 0 a 5 años		De 6 a 13 años		De 14 a 21 años	
	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres	Varones	Mujeres
Total general . . .	65.111	62.338	82.847	80.858	61.298	60.032	370.211	354.063	454.697	430.420	344.545	306.279
Capital Federal . .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Total Provincias .	56.350	53.974	72.125	70.209	53.629	52.478	303.600	290.478	380.971	360.571	295.910	263.392
Buenos Aires . . .	12.589	12.009	17.484	16.887	14.047	13.922	53.324	50.137	78.161	73.758	73.797	65.633
Catamarca	2.353	2.421	3.075	3.007	2.218	2.077	7.125	6.880	8.644	8.151	6.075	5.272
Córdoba	10.354	9.771	13.456	13.082	9.831	10.046	37.653	36.766	48.419	46.131	39.365	35.774
Corrientes	2.692	2.527	3.007	2.827	1.871	1.824	26.812	25.439	30.085	28.415	17.687	16.706
Entre Ríos	2.816	2.679	3.443	3.307	2.628	2.312	32.255	32.600	40.678	37.875	29.961	26.933
Jujuy	1.859	1.800	1.818	1.808	1.170	988	5.348	5.196	5.930	5.551	4.074	3.293
La Rioja	1.600	1.623	1.947	1.981	1.368	1.185	5.415	5.374	6.514	5.994	4.306	3.699
Mendoza	2.346	2.176	2.811	2.670	2.019	2.156	18.302	15.554	21.646	20.922	16.964	15.586
Salta	1.557	1.457	1.617	1.546	992	902	12.706	12.303	13.667	12.791	8.403	7.324
San Juan	1.118	1.047	1.302	1.193	905	864	9.570	9.163	11.148	10.557	8.086	7.092
San Luis	1.218	1.142	1.482	1.524	970	1.009	8.658	8.395	10.304	9.928	7.274	6.226
Santa Fe	9.801	9.487	13.594	13.416	11.285	10.951	31.264	29.943	41.988	40.690	38.416	34.726
Sgo. del Estero . .	3.388	3.235	4.015	3.975	2.408	2.336	30.122	29.052	36.140	33.753	22.692	19.439
Tucumán	2.659	2.600	3.074	2.986	1.917	1.906	25.046	23.676	27.647	26.055	18.810	15.689
Total Territorios .	8.761	8.364	10.722	10.649	7.669	7.554	66.611	63.585	73.726	69.849	48.635	42.887
Chaco	1.755	1.649	1.941	2.015	1.158	1.112	22.061	20.754	23.695	22.071	14.375	12.284
Chubut	582	591	650	708	562	593	3.947	3.776	4.377	4.255	2.889	2.593
Formosa	921	846	993	1.011	546	587	6.337	6.234	6.489	6.058	3.605	3.090
La Pampa	2.190	2.022	3.091	2.973	2.437	2.523	6.544	6.403	8.830	8.330	7.694	6.832
Misiones	831	797	1.022	970	666	670	15.846	15.079	17.331	16.454	11.179	9.999
Neuquén	886	852	999	991	689	624	5.049	4.802	4.955	4.917	3.167	2.905
Río Negro	949	963	1.202	1.202	921	851	5.782	5.604	6.979	6.702	4.846	4.448
Santa Cruz	367	390	496	510	440	415	723	625	744	744	610	521
Tierra del Fuego .	175	142	188	149	191	105	23	33	25	37	31	21
(3)	105	112	140	120	59	74	97	108	106	100	47	60
Los Andes (2) (4)	—	—	—	—	—	—	125	110	137	125	150	95

CUADRO VI

Padres con hijos menores de 22 años, por sexos, jurisdicciones y zonas

JURISDICCIÓN	TOTALES			ZONA URBANA		
	Total General	Padres y tutores	Madres y tutoras	Total	Padres y tutores	Madres y tutoras
Total general	3.946.827	1.893.793	2.053.034	2.483.996	1.200.250	1.283.746
Capital Federal	754.797	369.093	385.704	754.797	369.093	385.704
Total Provincias	2.893.862	1.381.253	1.512.609	1.645.426	791.459	853.967
Buenos Aires	1.054.901	517.472	537.429	753.524	368.634	384.890
Catamarca	37.633	14.896	22.737	10.825	4.381	6.444
Córdoba	378.502	181.992	196.510	200.820	96.308	104.512
Corrientes	117.882	49.740	68.142	43.097	18.855	24.242
Entre Ríos	196.046	92.866	103.180	90.324	42.362	47.962
Jujuy	39.534	18.497	21.037	15.860	7.480	8.380
La Rioja	27.916	11.337	16.579	8.341	3.460	4.881
Mendoza	144.434	70.277	74.157	75.497	36.571	38.926
Salta	66.440	30.901	35.539	25.867	12.139	13.728
San Juan	65.823	30.578	35.245	33.767	15.749	18.018
San Luis	43.982	19.980	24.002	15.788	7.294	8.494
Santa Fe	454.657	220.731	233.926	274.895	132.706	142.189
Sgo. del Estero	117.614	51.399	66.215	28.334	12.979	15.355
Tucumán	148.498	70.587	77.911	68.487	32.541	35.946
Total Territorios	298.168	143.447	154.721	83.773	39.698	44.075
Chaco	90.939	44.040	46.899	28.575	13.584	14.991
Chubut	22.060	10.750	11.310	9.282	4.505	4.777
Formosa	24.097	11.374	12.723	6.339	2.945	3.394
La Pampa	46.280	22.312	23.968	13.586	6.440	7.146
Misiones	58.226	27.773	30.453	11.259	5.145	6.114
Neuquén	19.146	9.067	10.079	4.275	2.077	2.198
Río Negro	29.327	14.187	15.140	8.549	4.054	4.495
Santa Cruz	6.071	3.011	3.060	1.908	948	960
Tierra del Fuego	770	387	383	—	—	—
(3)	669	309	360	—	—	—
Los Andes (2) (4)	400	165	235	—	—	—
(5)	183	72	111	—	—	—

(2), (3), (4) y (5) Ver notas del cuadro I.

CUADRO VI (Cont.)

Padres con hijos menores de 22 años, por sexos, jurisdicciones y zonas

JURISDICCIÓN	ZONA SEMI-URBANA			ZONA RURAL		
	Total	Padres y tutores	Madres y tutoras	Total	Padres y tutores	Madres y tutoras
Total general . .	250.173	118.061	132.112	1.212.658	575.482	637.176
Capital Federal .	—	—	—	—	—	—
Total Provincias .	218.854	103.106	115.748	1.029.582	486.688	542.894
Buenos Aires . . .	57.865	28.233	29.632	243.512	120.605	122.907
Catamarca	7.380	2.885	4.495	19.428	7.630	11.798
Córdoba	40.957	19.598	21.359	136.725	66.086	70.639
Corrientes	7.364	2.934	4.430	67.421	27.951	39.470
Entre Ríos	9.078	4.312	4.766	96.644	46.192	50.452
Jujuy	6.345	3.034	3.311	17.329	7.983	9.346
La Rioja	4.780	1.878	2.902	14.795	5.999	8.796
Mendoza	8.607	4.123	4.484	60.330	29.583	30.747
Salta	4.618	2.167	2.451	35.955	16.595	19.360
San Juan	3.364	1.509	1.855	28.692	13.320	15.372
San Luis	3.822	1.723	2.099	24.372	10.963	13.409
Santa Fe	46.740	22.570	24.170	133.022	65.455	67.567
Sgo. del Estéro . .	9.586	4.177	5.409	79.694	34.243	45.451
Tucumán	8.348	3.963	4.385	71.663	34.083	37.580
Total Territorios .	31.319	14.955	16.364	183.076	88.794	94.282
Chaco	5.430	2.641	2.789	56.934	27.815	29.119
Chubut	2.209	1.058	1.151	10.369	5.187	5.382
Formosa	2.466	1.144	1.322	15.292	7.285	8.007
La Pampa	9.224	4.418	4.806	23.470	11.454	12.016
Misiones	2.779	1.299	1.480	44.188	21.329	22.859
Neuquén	2.903	1.345	1.558	11.968	5.645	6.323
Río Negro	3.564	1.708	1.856	17.214	8.425	8.789
Santa Cruz . . .	1.760	863	897	2.403	1.200	1.203
Tierra del Fuego .	634	318	316	136	69	67
(3)	350	161	189	319	148	171
Los Andes (2) (4)	—	—	—	400	165	235
(5)	—	—	—	183	72	111

(2), (3), (4) y (5) Ver notas del cuadro I.

Padres con hijos menores de 22 años, por sexos, jurisdicciones y zonas — 1) Padres argentinos

JURISDICCIÓN	TOTALES						ZONA URBANA					
	Número	% sobre el total censado	Padres y tutores		Madres y tutoras		Número	% sobre el total censado	Padres y tutores		Madres y tutoras	
			Número	%	Número	%			Número	%	Número	%
Total general	2.804.075	71,0	1.234.607	65,2	1.569.468	76,4	1.641.334	66,1	721.513	60,1	919.821	71,6
Capital Federal	405.454	53,8	177.921	48,3	227.533	59,0	405.454	53,8	177.921	48,3	227.533	59,0
Total Provincias	2.209.243	76,4	974.425	70,6	1.234.818	81,6	1.180.680	71,8	519.763	65,6	660.917	77,4
Buenos Aires	692.993	65,7	307.101	59,4	385.892	71,8	479.055	63,6	211.770	57,5	267.285	69,4
Catamarca	36.581	97,3	14.198	95,4	22.383	98,4	10.219	94,4	3.971	90,6	6.248	96,9
Córdoba	304.694	80,5	136.447	75,0	168.247	85,6	159.123	79,2	70.915	73,6	88.208	84,4
Corrientes	110.905	94,0	45.503	91,4	65.402	96,0	39.138	90,8	16.427	87,3	22.711	93,7
Entre Ríos	170.812	87,2	77.366	83,3	93.446	90,5	77.740	86,0	34.567	81,6	43.173	90,0
Jujuy	27.843	70,5	12.436	67,3	15.407	73,2	9.723	61,3	4.338	58,0	5.385	64,2
La Rioja	26.972	96,7	10.674	94,2	16.298	98,3	7.741	92,8	3.057	88,4	4.684	95,9
Mendoza	103.379	71,6	46.087	65,6	57.292	77,3	53.920	71,4	23.865	65,3	30.055	77,2
Salta	56.581	85,2	25.209	81,6	31.372	88,3	20.941	80,9	9.214	75,9	11.727	85,4
San Juan	55.131	83,8	24.231	77,6	30.900	87,6	27.802	82,3	12.186	77,4	15.616	86,6
San Luis	40.647	92,4	17.738	88,7	22.909	95,4	13.825	87,5	6.010	82,4	7.815	92,0
Santa Fe	336.930	74,1	149.571	67,8	187.359	80,1	198.130	72,1	86.625	65,3	111.505	78,4
Sgo. del Estero	111.945	95,2	47.100	92,6	64.845	97,9	25.323	89,4	11.113	85,5	14.210	92,5
Tucumán	133.830	90,2	60.764	86,1	73.066	93,8	58.000	84,7	25.705	79,0	32.295	89,8
Total Territorios	189.378	63,5	82.261	57,4	107.117	69,2	55.200	65,9	23.829	60,0	31.371	71,1
Chaco	69.908	76,5	31.922	72,0	37.986	81,0	22.061	77,2	9.811	72,2	12.250	81,7
Chubut	12.889	58,4	5.298	49,3	7.591	67,1	4.730	50,9	1.971	43,7	2.759	57,7
Formosa	11.458	47,6	5.233	46,0	6.225	48,9	2.767	43,6	1.363	46,3	1.404	41,4
La Pampa	31.749	68,0	13.427	60,2	18.322	76,4	9.456	69,6	3.882	60,1	5.574	78,0
Misiones	29.015	49,9	12.458	44,8	16.557	54,4	7.265	64,5	3.161	61,4	4.104	67,1
Neuquén	12.111	63,3	4.905	54,1	7.206	71,5	2.859	66,8	1.237	59,6	1.622	73,8
Río Negro	18.389	62,7	7.362	51,9	11.027	72,8	5.366	62,7	2.092	51,6	3.274	72,8
Santa Cruz	2.471	40,7	1.050	34,9	1.421	46,4	696	36,4	312	32,9	384	40,0
Tierra del Fuego	233	30,3	110	28,4	123	32,1	—	—	—	—	—	—
(3)	584	87,3	266	86,1	318	88,3	—	—	—	—	—	—
Los Andes (2) (4)	399	99,8	164	99,4	235	100,0	—	—	—	—	—	—
(5)	172	94,0	66	91,7	106	95,5	—	—	—	—	—	—

Padres con hijos menores de 22 años, por sexos, jurisdicciones y zonas — 1) Padres argentinos

JURISDICCIÓN	ZONA SEMI - URBANA						ZONA RURAL					
	Número	% sobre el total censado	Padres y tutores		Madres y tutoras		Número	% sobre el total censado	Padres y tutores		Madres y tutoras	
			Número	%	Número	%			Número	%	Número	%
Total general	196.525	78,6	85.180	72,1	111.345	84,3	966.216	79,7	427.814	74,4	538.302	84,5
Capital Federal	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Total Provincias	176.132	80,5	76.573	74,3	99.559	86,0	852.431	82,8	378.089	77,7	474.342	87,4
Buenos Aires	41.150	71,1	17.928	63,5	23.222	78,4	172.788	71,0	77.403	64,4	95.385	77,6
Catamarca	7.145	96,8	2.736	94,8	4.409	98,1	19.217	98,9	7.491	98,2	11.726	99,4
Córdoba	34.188	83,5	15.170	77,4	19.018	89,0	111.383	81,5	50.362	76,2	61.021	86,4
Corrientes	6.815	92,5	2.629	89,6	4.186	94,5	64.952	96,5	26.447	94,6	38.505	97,5
Entre Ríos	7.723	85,0	3.494	81,0	4.229	88,7	85.349	88,3	39.305	85,1	46.044	91,3
Jujuy	3.861	60,8	1.752	57,7	2.109	63,7	14.259	82,3	6.346	79,5	7.913	84,7
La Rioja	4.623	96,7	1.754	93,4	2.869	98,8	14.608	98,7	5.863	97,7	8.745	99,4
Mendoza	6.631	77,0	2.940	71,3	3.691	82,3	42.828	70,9	19.282	65,2	23.546	74,2
Salta	3.743	81,0	1.671	77,1	2.072	84,5	31.897	88,7	14.324	86,3	17.573	90,8
San Juan	2.945	87,5	1.263	83,7	1.682	90,6	24.384	83,2	10.782	77,2	13.602	88,5
San Luis	3.444	90,1	1.468	85,2	1.976	94,1	23.378	95,9	10.260	93,6	13.118	97,8
Santa Fe	37.318	79,8	16.578	73,4	20.740	85,8	101.482	76,3	46.368	70,8	55.114	81,6
Sgo. del Estero	8.913	93,0	3.715	88,9	5.198	96,1	77.709	97,5	32.272	94,2	45.437	99,9
Tucumán	7.633	91,4	3.475	87,7	4.158	94,8	68.197	95,1	31.584	92,6	36.613	97,4
Total Territorios	20.393	65,1	8.607	57,5	11.786	72,0	113.785	62,1	49.825	56,1	63.960	67,8
Chaco	4.528	83,3	2.061	78,0	2.467	88,4	43.319	76,1	20.050	73,7	23.269	79,9
Chubut	1.157	52,4	459	43,4	698	60,6	7.002	66,3	2.868	55,3	4.134	76,8
Formosa	1.265	51,3	557	48,7	708	53,5	7.426	48,6	3.313	45,5	4.113	51,5
La Pampa	6.309	68,4	2.632	59,6	3.677	76,5	15.984	68,2	6.913	60,4	9.071	75,5
Misiones	1.914	68,9	832	64,0	1.082	73,1	19.836	44,9	8.465	39,7	11.371	49,7
Neuquén	1.688	58,1	647	48,1	1.041	66,8	7.564	63,2	3.021	53,5	4.543	71,8
Río Negro	2.287	64,1	895	52,4	1.392	75,0	10.736	62,4	4.375	51,9	6.361	72,4
Santa Cruz	736	41,8	293	33,9	443	49,3	1.039	43,2	445	37,0	594	49,4
Tierra del Fuego	217	34,2	102	32,0	115	36,4	16	11,8	8	11,6	8	11,9
(3)	292	83,4	129	80,1	163	86,2	292	91,5	137	92,6	155	90,6
Los Andes (2) (4)	—	—	—	—	—	—	399	99,8	164	99,4	235	100,0
(5)	—	—	—	—	—	—	172	93,9	66	91,7	106	95,5

Padres con hijos menores de 22 años, por sexos, jurisdicciones y zonas — 2) Extranjeros.

JURISDICCIÓN	TOTALES						ZONA URBANA					
	Total General		Padres y tutores		Madres y tutoras		Total		Padres y tutores		Madres y tutoras	
	Número	% sobre el total	Número	% sobre el total	Número	% sobre el total	Número	% sobre el total	Número	% sobre el total	Número	% sobre el total
Total general	1.142.752	28,9	658.555	34,8	484.197	23,6	842.662	33,9	478.737	39,9	363.925	28,3
Capital Federal	349.343	46,2	191.172	51,7	158.171	41,0	349.343	46,2	191.172	51,7	158.171	41,0
Total Provincias	684.619	23,6	406.197	29,4	278.422	18,4	464.746	28,2	271.696	34,3	193.050	22,6
Buenos Aires	361.908	34,3	210.371	40,6	151.537	28,1	274.469	36,4	156.864	42,5	117.605	30,5
Catamarca	1.052	2,7	698	4,6	354	1,5	606	5,6	410	9,4	196	3,0
Córdoba	73.808	19,5	45.545	25,0	28.263	14,4	41.697	20,6	25.393	26,4	16.304	15,6
Corrientes	6.977	6,3	4.237	8,8	2.740	4,5	3.959	9,2	2.428	12,7	1.531	6,4
Entre Ríos	25.234	12,8	15.500	16,7	9.734	9,4	12.584	13,9	7.795	18,4	4.789	9,9
Jujuy	11.691	29,5	6.061	32,7	5.630	26,7	6.137	38,6	3.142	37,4	2.995	35,7
La Rioja	944	3,3	663	5,8	281	1,7	600	7,2	403	1,2	197	4,0
Mendoza	41.055	28,4	24.190	34,4	16.865	22,7	21.577	32,9	12.706	34,7	8.871	22,8
Salta	9.859	14,8	5.692	18,4	4.167	11,7	4.926	19,0	2.925	24,0	2.001	15,0
San Juan	10.692	16,2	6.347	20,7	4.345	12,3	5.965	25,0	3.563	22,6	2.402	13,3
San Luis	3.335	7,6	2.242	11,2	1.093	4,6	1.963	12,4	1.284	17,6	679	8,0
Santa Fe	117.727	25,9	71.160	32,2	46.567	19,9	76.765	27,9	46.081	34,7	30.684	21,6
Sgo. del Estero	5.669	4,8	3.668	7,1	2.001	3,0	3.011	10,6	1.866	14,4	1.145	7,5
Tucumán	14.668	9,8	9.823	13,9	4.845	6,2	10.487	15,3	6.836	21,0	3.651	10,2
Total Territorios	108.790	36,5	61.186	42,6	47.604	30,8	28.573	34,1	15.869	40,0	12:704	28,8
Chaco	21.031	23,7	12.118	28,0	8.913	19,6	6.514	23,0	3.773	27,9	2.741	18,1
Chubut	9.171	41,6	5.452	50,7	3.719	32,9	4.552	49,0	2.534	56,2	2.018	42,2
Formosa	12.639	56,6	6.141	54,0	6.498	51,1	3.572	56,3	1.582	57,7	1.990	58,6
La Pampa	14.531	32,1	8.885	39,8	5.646	24,5	4.130	30,5	2.558	40,0	1.572	21,9
Misiones	29.211	50,1	15.315	55,1	13.896	45,6	3.994	35,4	1.984	38,5	2.010	32,8
Neuquén	7.035	36,7	4.162	45,9	2.873	28,5	1.416	33,1	840	40,4	576	26,2
Río Negro	10.938	37,3	6.825	48,1	4.113	27,2	3.183	37,2	1.962	48,4	1.221	27,2
Santa Cruz	3.600	19,3	1.961	65,1	1.639	53,6	1.212	63,5	636	67,1	576	60,0
Tierra del Fuego	537	84,4	277	84,7	260	84,1	—	—	—	—	—	—
(3)	85	12,7	43	13,9	42	11,7	—	—	—	—	—	—
Los Andes (2) (4)	1	0,2	1	0,6	—	—	—	—	—	—	—	—
(5)	11	6,0	6	8,3	5	4,5	—	—	—	—	—	—

Padres con hijos menores de 22 años, por sexos, jurisdicciones y zonas — 2) Extranjeros.

JURISDICCIÓN	ZONA SEMI - URBANA						ZONA RURAL					
	Total		Padres y tutores		Madres y tutoras		Total		Padres y tutores		Madres y tutoras	
	Número	% sobre el total	Número	% sobre el total	Número	% sobre el total	Número	% sobre el total	Número	% sobre el total	Número	% sobre el total
Total general	53.648	31,4	32.881	27,8	20.767	15,7	246.442	20,3	146.937	25,5	99.505	15,6
Capital Federal	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Total Provincias	42.722	19,5	26.533	25,6	16.189	14,0	177.151	17,2	107.968	22,2	69.183	12,7
Buenos Aires	16.715	28,8	10.305	36,4	6.410	21,6	70.724	29,0	43.202	35,8	27.522	22,4
Catamarca	235	3,2	149	5,2	86	1,9	211	1,1	139	1,8	72	6,1
Córdoba	6.769	16,5	4.428	22,6	2.341	11,0	25.342	18,5	15.724	23,8	9.618	13,6
Corrientes	549	7,4	305	10,4	244	5,5	2.469	4,3	1.504	6,0	965	3,1
Entre Ríos	1.355	14,9	818	18,9	537	11,2	11.295	11,6	6.887	14,9	4.408	8,7
Jujuy	2.484	39,1	1.282	42,2	1.202	36,3	3.070	17,7	1.637	29,9	1.433	14,9
La Rioja	157	3,3	124	6,6	33	1,1	187	1,3	136	2,3	51	0,6
Mendoza	1.976	22,9	1.183	28,7	793	18,0	17.502	29,0	10.301	34,8	7.201	23,4
Salta	875	18,9	496	22,8	379	15,2	4.058	7,1	2.271	13,6	1.787	9,3
San Juan	419	12,4	246	16,3	173	9,3	4.308	15,0	2.538	19,0	1.770	11,5
San Luis	378	9,9	255	14,8	123	5,9	994	4,1	703	6,4	291	2,2
Santa Fe	9.422	20,2	5.992	26,5	3.430	14,2	31.540	23,7	19.087	29,2	12.453	18,4
Sgo. del Estero	673	7,0	462	11,1	211	3,9	1.985	2,5	1.340	3,9	645	1,4
Tucumán	715	8,5	488	12,3	227	5,2	3.466	4,9	2.499	7,3	967	2,6
Total Territorios	10.926	34,9	6.348	42,4	4.578	28,0	69.291	37,8	38.969	43,9	30.322	32,2
Chaco	902	16,6	580	22,0	322	11,5	13.615	23,9	7.765	27,9	5.850	20,1
Chubut	1.052	47,6	599	56,6	453	39,3	3.567	34,7	2.319	44,7	1.248	23,2
Formosa	1.201	48,7	587	51,4	614	46,5	7.866	52,1	3.972	54,7	3.894	49,5
La Pampa	2.915	31,6	1.786	40,0	1.129	23,4	7.486	31,8	4.541	39,6	2.945	24,4
Misiones	865	31,1	467	35,9	398	26,9	24.352	55,1	12.864	60,2	11.488	50,2
Neuquén	1.215	41,9	698	51,9	517	33,2	4.404	36,8	2.624	46,5	1.780	28,2
Río Negro	1.277	35,8	813	47,6	464	25,0	6.478	37,6	4.050	48,1	2.428	27,6
Santa Cruz	1.024	58,2	570	66,0	454	50,6	1.364	56,8	755	62,9	609	50,6
Tierra del Fuego	417	65,8	216	67,9	201	63,6	120	88,2	61	88,4	59	88,1
(3)	58	16,6	32	19,9	26	13,7	27	20,9	11	17,7	16	23,9
Los Andes (2) (4)	—	—	—	—	—	—	1	0,2	1	0,6	—	—
(5)	—	—	—	—	—	—	11	6,0	6	8,3	5	4,5

CUADRO VIII

Tasas de natalidad "sui-generis" por jurisdicciones y zonas (1)

JURISDICCIÓN	NACIMIENTOS POR CADA 1.000 HABITANTES CENSADOS			
	Zona urbana	Zona semi-urbana	Zona rural	Total
Total general	27,6	36,8	39,3	32,4
Capital Federal	22,5	—	—	22,5
Total Provincias	29,0	36,0	38,3	33,3
Buenos Aires	26,4	32,1	30,4	27,8
Catamarca	38,4	39,9	43,0	41,1
Córdoba	30,1	35,3	36,7	33,3
Corrientes	35,6	44,5	46,4	42,7
Entre Ríos	34,3	39,4	41,2	38,1
Jujuy	39,0	43,7	42,6	41,3
La Rioja	38,1	42,0	44,1	42,0
Mendoza	30,7	37,4	37,7	34,3
Salta	37,0	44,7	45,7	42,4
San Juan	35,5	41,7	41,9	38,8
San Luis	33,2	39,8	42,8	39,4
Santa Fe	27,3	31,6	33,0	29,6
Santiago del Estero	34,5	43,1	44,5	42,2
Tucumán	33,4	42,2	44,1	31,6
Total Territorios	35,1	42,6	44,8	41,6
Chaco	37,1	38,0	46,9	43,9
Chubut	33,9	37,5	44,9	40,2
Formosa	36,7	45,2	50,3	46,6
La Pampa	30,6	32,5	35,8	33,8
Misiones	33,9	39,7	44,8	42,6
Neuquén	38,7	41,2	49,2	46,1
Río Negro	35,8	37,3	41,6	39,6
Santa Cruz	30,9	32,4	39,9	35,1
Tierra del Fuego	—	37,2	32,7	36,5
Los Andes	—	42,7	43,5	43,3

(1) Véase el método empleado para el cálculo en el Capítulo III.

CUADRO IX

Tasas de natalidad que resultan del Censo Escolar

JURISDICCIÓN	Número de nacimientos por cada 1.000 habitantes estimados
Total general	22,7
Capital Federal	13,5
Total Provincias	23,3
Buenos Aires	19,5
Catamarca	28,8
Córdoba	23,3
Corrientes	29,9
Entre Ríos	26,7
Jujuy	28,9
La Rioja	29,4
Mendoza	24,0
Salta	29,7
San Juan	27,1
San Luis	27,6
Santa Fe	20,7
Santiago del Estero	29,5
Tucumán	27,5
Total Territorios	29,2
Chaco	30,7
Chubut	28,1
Formosa	32,6
La Pampa	23,6
Misiones	29,8
Neuquén	32,2
Río Negro	27,7
Santa Cruz	24,7
Tierra del Fuego	25,5
Los Andes	30,4

CUADRO X

Indice de fecundidad de las madres con hijos menores de 22 años, por jurisdicciones y zonas (1)

JURISDICCIÓN	NÚMERO DE HIJOS MENORES DE 22 AÑOS POR MADRE CENSADA		
	Zona urbana	Zona semi-urbana	Zona rural
Total general	2,4	3,1	3,5
Capital Federal	2,0	—	—
Total Provincias	2,6	3,1	3,5
Buenos Aires	2,4	2,9	3,2
Catamarca	3,3	3,4	3,5
Córdoba	2,8	3,1	3,5
Corrientes	3,0	3,3	3,6
Entre Ríos	3,1	3,6	3,6
Jujuy	3,0	2,9	3,1
La Rioja	3,4	3,3	3,5
Mendoza	2,7	3,2	3,5
Salta	3,2	3,3	3,5
San Juan	3,1	3,4	3,6
San Luis	3,1	3,4	3,7
Santa Fe	2,5	2,8	3,2
Sgo. del Estero	3,3	3,5	3,7
Tucumán	3,1	3,4	3,6
Total Territorios	2,9	3,3	3,8
Chaco	2,9	3,5	3,9
Chubut	2,7	3,2	4,0
Formosa	3,1	3,7	4,0
La Pampa	3,0	3,1	3,7
Misiones	3,1	3,3	3,7
Neuquén	3,0	3,2	4,0
Río Negro	3,0	3,2	3,9
Santa Cruz	2,6	2,9	3,2
Tierra del Fuego	—	3,0	2,5
Los Andes	—	3,0	3,1

(1) Véase el método empleado para el cálculo en el Capítulo III.

CUADRO XI

Indice de fertilidad por jurisdicciones y zonas (1)

JURISDICCIÓN	NACIMIENTOS POR CADA 1.000 MUJERES EN EDAD FECUNDA			
	Total	Zona urbana	Zona semi-urbana	Zona Rural
Total general	106,0	84,2	125,1	144,8
Total Provincias . .	63,6	63,6	—	—
Capital Federal . . .	110,8	90,7	123,7	139,0
Buenos Aires	87,1	80,0	106,5	103,5
Catamarca	142,2	124,0	136,9	154,7
Córdoba	112,8	92,7	120,9	131,9
Corrientes	153,0	117,0	137,3	175,8
Entre Ríos	137,9	115,1	146,3	158,1
Jujuy	147,7	132,9	160,5	157,3
La Rioja	149,6	127,7	148,7	162,8
Mendoza	116,1	97,0	128,4	137,8
Salta	155,4	124,9	169,4	176,8
San Juan	136,9	118,6	150,0	157,3
San Luis	152,3	109,0	143,1	163,8
Santa Fe	94,1	83,1	103,6	112,8
Santiago del Estero .	157,3	115,4	161,2	172,0
Tucumán	142,1	110,3	157,6	172,5
Total Territorios . . .	156,7	117,1	135,0	179,0
Chaco	171,6	127,0	164,5	195,1
Chubut	147,3	111,1	126,7	182,6
Formosa	185,4	126,3	174,4	213,6
La Pampa	115,8	97,3	108,3	129,5
Misiones	161,9	111,1	142,7	177,5
Neuquén	179,3	135,1	149,8	201,1
Río Negro	46,3	120,3	132,9	162,2
Santa Cruz	126,2	101,9	108,2	147,3
Tierra del Fuego . . .	135,5	—	140,1	113,6
Los Andes	154,5	—	155,8	154,0

(1) Véase el método empleado para el cálculo en el Capítulo III.

JURISDICCIÓN	TOTALES							ZONA URBANA						
	Total	Van a la escuela		Fueron y no van		Nunca fueron		Total	Van a la escuela		Fueron y no van		Nunca fueron	
		Número	%	Número	%	Número	%		Número	%	Número	%	Número	%
Total general	2.256.396	1.721.159	76,3	229.425	10,2	305.812	13,5	1.207.574	1.020.529	84,5	98.065	8,1	88.980	7,4
Capital Federal	288.575	266.389	92,3	18.289	6,3	3.897	1,4	288.575	266.389	92,3	18.289	6,3	3.897	1,4
Total Provincias	1.751.220	1.303.770	74,5	191.214	10,9	256.236	14,6	867.344	709.666	81,8	76.286	8,8	81.392	9,4
Buenos Aires	534.299	391.331	73,2	58.542	11,0	84.426	15,8	348.009	277.500	79,7	31.599	9,1	38.910	11,2
Catamarca	31.044	26.635	85,8	1.979	6,4	2.430	7,8	8.167	7.393	90,5	434	5,3	340	4,2
Córdoba	237.543	169.071	71,2	31.452	13,2	37.020	15,6	116.455	96.686	83,0	10.397	8,9	9.372	8,1
Corrientes	94.233	65.142	69,1	10.061	10,7	19.030	20,2	29.899	23.982	80,2	2.872	9,6	3.045	10,2
Entre Ríos	144.295	99.408	68,9	17.357	12,0	27.530	19,1	58.992	44.146	74,8	6.924	11,7	7.922	13,5
Jujuy	24.791	18.445	74,4	1.963	7,9	4.383	17,7	9.684	7.961	82,2	634	6,6	1.089	11,2
La Rioja	22.966	19.031	82,9	1.702	7,4	2.233	9,7	6.530	5.936	90,9	329	5,0	265	4,1
Mendoza	87.928	66.806	76,0	9.419	10,7	11.703	13,3	39.879	34.131	85,6	2.739	6,9	3.009	7,5
Salta	45.719	33.766	74,0	4.366	9,5	7.587	16,6	16.098	14.070	87,4	1.019	6,3	1.009	6,3
San Juan	46.509	38.264	84,1	4.563	9,8	3.682	7,9	22.309	19.631	88,0	1.649	7,4	1.029	4,6
San Luis	33.755	26.450	78,4	3.782	11,2	3.523	10,4	10.517	8.990	85,5	929	8,8	598	5,7
Santa Fe	245.232	190.306	77,6	26.284	10,7	28.642	11,7	135.544	113.603	83,8	11.909	8,8	10.032	7,4
Sgo. del Estero	98.522	74.816	75,8	9.903	10,0	13.803	14,2	20.639	17.718	85,8	1.727	8,4	1.194	5,8
Tucumán	104.384	84.299	80,8	9.841	9,4	10.244	9,8	44.622	37.919	85,0	3.125	7,0	3.578	8,0
Total Territorios	216.601	151.000	79,7	19.922	9,2	45.679	21,1	51.655	44.474	86,1	3.490	6,7	3.691	7,2
Chaco	67.395	39.052	57,9	8.392	12,5	19.951	29,6	17.673	14.334	81,1	1.519	8,5	1.820	10,4
Chubut	14.771	10.140	68,7	1.170	7,9	3.461	23,4	4.781	4.176	87,3	324	6,8	281	5,9
Formosa	18.983	13.619	71,7	1.736	9,2	3.628	19,1	4.432	3.858	87,0	217	4,9	357	8,1
La Pampa	31.617	24.850	78,6	2.824	8,9	3.943	12,5	8.393	7.771	92,6	453	5,4	169	2,0
Misiones	43.444	36.750	84,6	2.182	5,0	4.512	10,4	7.667	6.975	91,0	309	4,0	383	5,0
Neuquén	14.444	9.160	63,4	1.210	8,4	4.074	28,2	2.582	2.179	84,4	207	8,0	196	7,6
Río Negro	21.208	14.139	66,6	1.747	8,3	5.322	25,1	5.123	4.303	84,0	406	8,0	414	8,0
Santa Cruz	3.498	2.600	74,3	286	8,2	612	17,5	1.004	878	87,4	55	5,5	71	7,1
Tierra del Fuego	399	336	84,2	34	8,5	29	7,3	—	—	—	—	—	—	—
(3)	466	182	39,0	203	43,6	81	17,4	—	—	—	—	—	—	—
Los Andes (2) (4)	262	139	53,1	92	35,1	31	11,8	—	—	—	—	—	—	—
(5)	114	33	28,9	46	40,4	35	30,7	—	—	—	—	—	—	—

(1) Se considera como población en edad escolar, de acuerdo a la ley nacional 1.420, a todos los niños de 6 a 13 años inclusive, aunque las leyes de varias provincias establecen otras edades para el comienzo de la misma. Véase nota (1) del capítulo IV.

(2), (3), (4) y (5) Ver notas del cuadro I.

La población en edad escolar y su concurrencia a la escuela, por jurisdicciones y zonas

JURISDICCIÓN	ZONA SEMI-URBANA							ZONA RURAL						
	Total	Van a la escuela		Fueron y no van		Nunca fueron		Total	Van a la escuela		Fueron y no van		Nunca fueron	
		Número	%	Número	%	Número	%		Número	%	Número	%	Número	%
Total general . .	163.705	128.676	78,6	17.334	10,6	17.695	10,8	885.117	571.954	64,6	114.026	12,9	199.137	22,5
Capital Federal . .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Total Provincias .	142.334	110.303	77,5	15.846	11,1	16.185	11,4	741.542	483.801	65,2	99.082	13,4	158.659	21,4
Buenos Aires . . .	34.371	24.335	70,8	4.391	12,8	5.645	16,4	151.919	89.496	58,9	22.552	14,9	39.871	26,2
Catamarca	6.082	5.493	90,3	373	6,1	216	3,6	16.795	13.749	81,9	1.172	6,9	1.874	11,2
Córdoba	26.538	20.569	77,5	3.094	11,7	2.875	10,8	94.550	51.816	54,8	17.961	19,0	24.773	26,2
Corrientes	5.834	3.975	68,1	712	12,2	1.147	19,7	58.500	37.185	63,5	6.477	11,1	14.838	25,4
Entre Ríos	6.750	4.875	72,2	904	13,3	971	14,5	78.553	50.387	64,1	9.529	12,2	18.637	23,7
Jujuy	3.626	2.743	75,7	357	9,8	526	14,5	11.481	7.741	67,4	972	8,5	2.768	24,1
La Rioja	3.928	3.514	89,5	253	6,4	161	4,1	12.508	9.581	76,6	1.120	9,0	1.807	14,4
Mendoza	5.481	4.199	76,6	639	11,7	643	11,7	42.568	28.476	66,9	6.041	14,2	8.051	18,9
Salta	3.163	2.634	83,3	271	8,6	258	8,1	26.458	17.062	64,4	3.076	11,6	6.320	24,0
San Juan	2.495	2.104	84,3	234	9,4	157	6,3	21.705	16.529	76,2	2.680	12,3	2.496	11,5
San Luis	3.006	2.424	80,6	353	11,8	229	7,6	20.232	15.036	74,3	2.500	12,4	2.696	13,3
Santa Fe	27.010	22.031	81,6	2.850	10,5	2.129	7,9	82.678	54.672	66,1	11.525	13,9	16.481	20,0
Sgo. del Estero . .	7.990	6.434	80,6	833	10,4	723	9,0	69.893	50.664	72,5	7.343	10,5	11.886	17,0
Tucumán	6.060	4.973	82,1	582	9,6	505	8,3	53.702	41.407	77,1	6.134	11,4	6.161	11,5
Total Territorios .	21.371	18.373	85,9	1.488	7,0	1.510	7,1	143.575	88.153	61,4	14.944	10,4	40.478	28,2
Chaco	3.956	2.924	73,9	403	10,2	629	15,9	45.766	21.794	47,6	6.470	14,2	17.502	38,2
Chubut	1.358	1.215	90,0	83	6,0	60	4,0	8.632	4.749	55,0	763	8,9	3.120	36,1
Formosa	2.004	1.700	84,8	89	4,5	215	10,7	12.547	8.061	64,2	1.430	11,4	3.056	24,4
La Pampa	6.064	5.633	92,9	331	5,5	100	1,6	17.160	11.446	66,7	2.040	11,9	3.674	21,4
Misiones	1.992	1.835	92,1	65	4,6	92	3,3	33.785	27.940	82,7	1.808	5,3	4.037	12,0
Neuquén	1.990	1.647	83,0	161	8,0	182	9,0	9.872	5.334	54,1	842	8,5	3.696	37,4
Río Negro	2.404	2.104	87,0	164	8,0	136	5,0	13.681	7.732	56,6	1.177	8,6	4.772	34,8
Santa Cruz	1.006	884	87,8	61	6,1	61	6,1	1.488	838	56,3	170	11,4	480	32,3
Tierra del Fuego .	337	306	90,8	19	5,6	12	3,6	62	30	48,4	15	24,2	17	27,4
(3)	260	125	48,1	112	43,1	23	8,8	206	57	27,6	91	44,2	58	28,2
Los Andes (2) (4)	—	—	—	—	—	—	—	262	139	53,1	92	35,1	31	11,8
(5)	—	—	—	—	—	—	—	114	33	28,9	46	40,4	35	30,7

La población de 14 a 21 años y su alfabetismo, por jurisdicciones y zonas

RISDICCIÓN	ZONA URBANA					ZONA SEMI-URBANA					ZONA RURAL			
	Total censado	Analfabetos		Alfabetos		Total censado	Analfabetos		Alfabetos		Total censado	Analfabetos		Alfabet
		Número	%	Número	%		Número	%	Número	%		Número	%	Número
general . . .	1.099.074	36.208	3,3	1.062.866	96,7	121.330	9.940	8,2	111.390	91,8	650.824	95.569	14,7	555.255
al Federal . . .	304.587	4.028	1,3	300.559	98,7	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Provincias . .	755.460	30.491	4,0	724.969	96,0	106.107	8.963	8,5	97.144	91,5	559.302	76.085	13,6	483.217
os Aires	326.539	8.455	2,6	318.084	97,4	27.969	1.704	6,1	26.265	93,9	139.430	10.183	7,3	129.247
narca	6.455	438	6,8	6.017	93,2	4.295	318	7,4	3.977	92,6	11.347	1.578	13,9	9.769
ba	95.463	5.050	5,3	90.413	94,7	19.877	1.771	8,9	18.106	91,1	75.139	9.192	12,2	65.947
entes	21.806	2.021	9,3	19.785	90,7	3.695	618	16,7	3.077	83,3	34.393	9.024	25,3	25.369
Ríos	46.252	3.518	7,6	42.734	92,4	4.940	546	11,1	4.394	88,9	56.894	9.620	16,9	47.274
. . . .	6.821	638	9,4	6.183	90,6	2.158	427	19,7	1.731	80,3	7.367	1.872	25,4	5.495
ioja	4.828	212	4,4	4.616	95,6	2.553	154	6,0	2.399	94,0	8.005	1.076	13,4	6.929
oza	34.698	1.635	4,8	33.063	95,2	4.175	367	8,8	3.808	91,2	32.550	5.390	16,6	27.160
. . . .	12.897	820	6,4	12.077	93,6	1.894	204	11,0	1.690	89,0	15.727	4.123	26,2	11.604
uan	17.227	914	5,3	16.313	94,7	1.769	285	16,6	1.484	83,4	15.178	2.504	16,5	12.674
uis	8.170	623	7,6	7.547	92,4	1.979	173	8,7	1.806	91,3	13.500	1.887	13,9	11.613
Fe	124.763	3.292	2,6	121.471	97,4	22.236	1.415	6,4	20.821	93,6	73.142	6.568	9,0	66.574
del Estero . . .	15.165	1.155	7,6	14.010	92,4	4.744	669	14,2	4.075	85,8	42.131	8.227	19,5	33.904
nán	34.376	1.720	5,0	32.656	95,0	3.823	312	8,1	3.511	91,9	34.499	4.841	14,0	29.658
Territorios . .	39.027	1.689	4,4	37.338	95,6	15.223	977	6,4	14.246	93,6	91.522	19.484	21,3	72.038
. . . .	12.111	746	6,2	11.365	93,8	2.270	268	11,9	2.002	88,1	26.659	7.356	27,5	19.303
it	4.203	157	3,7	4.046	96,3	1.155	55	4,8	1.100	95,2	5.482	1.554	28,3	3.928
osa	2.935	122	4,2	2.813	95,8	1.133	101	8,9	1.032	91,1	6.695	968	14,5	5.727
mpa	7.299	255	3,5	7.044	96,5	4.960	217	4,3	4.743	95,7	14.526	2.147	14,7	12.379
nes	5.967	80	1,3	5.887	98,7	1.336	69	5,1	1.267	94,9	21.178	2.847	13,4	18.331
uén	1.765	110	6,1	1.655	93,9	1.313	116	8,9	1.197	91,1	6.082	2.051	33,7	4.031
egro	3.961	214	5,4	3.747	94,6	1.772	112	6,3	1.660	93,7	9.294	2.396	26,0	6.898
Cruz	786	5	0,6	781	99,4	855	17	1,9	838	98,1	1.131	109	9,6	1.022
del Fuego . .	—	—	—	—	—	296	13	4,4	283	95,6	52	—	—	52
(3) .	—	—	—	—	—	133	9	6,8	124	93,2	107	12	11,2	95
ndes (2) (4) .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	245	27	11,0	218
(5) .	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	71	17	23,9	54

CUADRO XIV

Padres alfabetos por jurisdicciones y zonas

JURISDICCIÓN	TOTALES						ZONA URBANA					
	Total general		Padres y tutores		Madres y tutoras		Total		Padres y tutores		Madres y tutoras	
	Número	% sobre el total censado	Número	%	Número	%	Número	% sobre el total censado	Número	%	Número	%
Total general	3.345.613	84,8	1.666.976	88,0	1.678.637	81,8	2.241.651	90,2	1.112.517	92,7	1.129.134	88,0
Capital Federal	706.387	93,6	352.717	95,6	353.670	91,7	706.387	93,6	352.717	95,6	353.670	91,7
Total Provincias	2.417.406	83,5	1.197.416	86,6	1.219.990	80,7	1.462.360	88,9	723.032	91,4	739.328	86,6
Buenos Aires	952.272	90,3	473.842	91,6	478.430	89,0	689.792	91,5	343.155	93,1	346.637	90,1
Catamarca	28.701	76,3	12.107	81,3	16.594	73,0	9.287	85,8	3.933	89,8	5.354	83,1
Córdoba	323.306	85,4	159.319	87,5	163.987	83,4	176.739	88,0	86.850	90,2	89.889	86,0
Corrientes	80.887	68,6	37.576	75,5	43.311	63,6	34.817	80,8	16.288	86,4	18.529	76,4
Entre Ríos	155.465	79,3	75.208	81,0	80.257	77,8	75.662	83,8	36.422	86,0	39.240	81,8
Jujuy	24.905	63,0	14.274	77,2	10.631	50,5	11.687	73,7	6.305	84,3	5.382	64,2
La Rioja	21.617	77,4	9.077	80,0	12.540	75,6	7.046	84,5	3.031	87,6	4.015	82,3
Mendoza	115.627	80,1	58.859	83,8	56.768	76,6	65.749	87,1	33.033	90,3	32.716	84,1
Salta	46.761	70,4	24.320	78,8	22.441	63,1	22.391	86,6	11.103	91,5	11.288	82,2
San Juan	50.580	76,8	24.429	79,9	26.151	74,2	28.555	86,6	13.752	87,3	14.803	82,2
San Luis	36.360	82,7	16.660	83,4	19.700	82,1	13.752	87,1	6.480	88,8	7.272	85,6
Santa Fe	392.430	86,3	197.345	89,4	195.085	83,4	246.027	89,5	122.545	92,3	123.482	86,8
Sgo. del Estero	75.695	64,4	38.426	74,8	37.269	56,3	22.640	79,9	11.329	87,3	11.311	73,7
Tucumán	112.800	76,0	55.974	79,3	56.826	72,9	58.216	85,0	28.806	88,6	29.410	81,9
Total Territorios	221.820	74,4	116.843	81,5	104.977	67,8	72.904	87,0	36.768	92,6	36.136	82,0
Chaco	65.115	71,6	35.333	80,2	29.782	63,5	24.376	85,3	12.442	91,6	11.934	79,6
Chubut	17.324	78,5	9.111	84,8	8.213	72,6	8.426	90,8	4.275	94,9	4.151	86,9
Formosa	16.780	69,6	8.918	78,4	7.862	61,1	5.464	86,2	2.760	93,7	2.704	79,7
La Pampa	38.906	84,1	19.520	87,5	19.386	80,9	11.764	86,6	5.833	90,6	5.931	83,0
Misiones	41.988	72,1	22.074	79,5	19.914	65,4	9.916	88,1	4.853	94,3	5.063	82,8
Neuquén	12.875	67,2	6.742	74,4	6.133	60,8	3.726	87,2	1.957	94,2	1.769	80,5
Río Negro	21.652	73,8	11.427	80,5	10.225	67,5	7.411	87,0	3.717	91,7	3.694	82,2
Santa Cruz	5.631	92,8	2.877	95,5	2.754	90,0	1.821	95,4	931	98,2	890	92,7
Tierra del Fuego	721	93,6	378	97,7	343	89,6	—	—	—	—	—	—
(3)	480	71,7	280	90,6	200	55,6	—	—	—	—	—	—
Los Andes (2) (4)	247	61,8	129	78,2	118	50,2	—	—	—	—	—	—

Padres alfabetos por jurisdicciones y zonas

JURISDICCIÓN	ZONA SEMI-URBANA						ZONA RURAL					
	Total		Padres y tutores		Madres y tutoras		Total		Padres y tutores		Madres y tutoras	
	Número	% sobre el total censado	Número	%	Número	%	Número	% sobre el total censado	Número	%	Número	%
Total general	202.838	81,1	99.798	84,5	103.040	78,0	901.124	74,3	454.030	79,0	447.094	70,1
Capital Federal	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Total Provincias	176.912	80,8	86.614	84,0	90.298	78,0	778.134	75,0	387.139	79,5	390.995	72,0
Buenos Aires	50.035	86,5	24.805	87,9	25.230	85,2	212.445	87,2	105.882	87,8	106.563	86,7
Catamarca	5.693	77,2	12.345	81,3	3.348	64,5	13.721	70,7	5.829	76,4	7.892	66,9
Córdoba	34.183	83,5	16.744	85,4	17.439	81,6	112.384	82,2	55.725	84,3	56.659	80,2
Corrientes	5.277	71,6	2.177	74,2	3.100	70,0	40.793	60,5	19.111	68,4	21.682	54,9
Entre Ríos	7.038	77,5	3.429	79,5	3.609	75,7	72.765	75,3	35.357	76,6	37.408	74,2
Jujuy	3.576	56,4	1.986	65,5	1.590	48,0	9.642	55,6	5.983	75,0	3.659	39,2
La Rioja	3.836	80,3	1.543	82,2	2.293	79,0	10.735	72,6	4.503	75,1	6.232	70,9
Mendoza	6.916	80,4	3.445	83,6	3.471	77,4	42.962	71,2	22.381	75,7	20.581	66,9
Salta	3.331	72,1	1.725	79,7	1.606	65,6	21.039	58,5	11.492	69,2	9.547	49,3
San Juan	2.560	76,1	1.191	78,9	1.369	73,8	19.465	67,8	9.486	71,2	9.979	64,9
San Luis	3.117	81,6	1.436	83,4	1.681	80,1	19.491	80,0	8.744	79,8	10.747	80,2
Santa Fe	38.920	83,3	19.577	86,7	19.343	80,0	107.483	80,8	55.223	84,4	52.260	77,4
Sgo. del Estero	6.301	65,7	3.150	75,4	3.151	58,3	46.754	58,7	23.316	68,9	23.438	51,0
Tucumán	6.129	73,5	3.061	77,3	3.068	70,0	48.455	67,7	24.107	70,8	24.348	64,8
Total Territorios	25.926	82,8	13.184	88,2	12.742	77,9	122.990	67,2	66.891	75,3	56.099	59,5
Chaco	4.264	78,5	2.267	85,8	1.997	71,6	36.475	64,1	20.624	74,1	15.851	54,4
Chubut	1.952	88,4	986	93,2	966	83,9	6.946	65,7	3.850	74,2	3.096	57,5
Formosa	1.850	75,0	967	84,5	883	66,8	9.466	61,9	5.191	71,3	4.275	53,7
La Pampa	7.963	86,4	3.916	88,7	4.047	84,2	19.179	81,7	9.771	85,3	9.408	78,3
Misiones	2.256	81,2	1.122	86,4	1.134	76,7	29.816	67,5	16.099	75,5	13.717	60,0
Neuquén	2.213	76,2	1.122	83,4	1.091	70,0	6.936	58,0	3.663	64,9	3.273	51,8
Río Negro	2.912	81,7	1.504	88,1	1.408	75,9	11.329	65,8	6.206	73,7	5.123	58,3
Santa Cruz	1.643	93,4	837	97,0	806	89,9	2.177	90,2	1.109	92,4	1.058	87,9
Tierra del Fuego	589	92,9	311	97,8	278	80,0	132	97,1	67	97,1	65	97,0
(3)	284	81,1	152	94,4	132	69,9	196	61,4	128	86,5	68	39,8
Los Andes (2) (4)	—	—	—	—	—	—	247	61,8	129	78,2	118	50,2
(5)	—	—	—	—	—	—	101	55,2	54	75,0	47	42,3

CUADRO XV

Padres analfabetos por jurisdicciones y zonas

JURISDICCIÓN	TOTALES						ZONA URBANA					
	Total general		Padres y tutores		Madres y tutoras		Total		Padres y tutores		Madres y tutoras	
	Número	% sobre el total censado	Número	%	Número	%	Número	% sobre el total censado	Número	%	Número	%
Total general	601.214	15,2	226.817	12,0	374.397	18,2	242.345	9,8	87.733	7,3	154.612	12,0
Capital Federal	48.410	6,4	16.376	4,4	32.034	8,3	48.410	6,4	16.376	4,4	32.034	8,3
Total Provincias	476.456	16,5	183.837	13,4	292.619	19,3	183.066	11,1	68.427	8,6	114.639	13,4
Buenos Aires	102.629	9,7	43.630	8,4	58.999	11,0	63.732	8,5	25.479	6,9	38.253	9,9
Catamarca	8.932	23,7	2.789	18,7	6.143	27,0	1.538	14,2	448	10,2	1.090	16,9
Córdoba	55.196	14,6	22.673	12,5	32.523	16,6	24.081	12,0	9.458	9,8	14.623	14,0
Corrientes	36.995	31,4	12.164	24,5	24.831	36,4	8.280	19,2	2.567	13,6	6.713	23,6
Entre Ríos	40.581	20,7	17.658	19,0	22.923	22,2	14.662	16,2	5.940	14,0	8.722	18,2
Jujuy	14.629	37,0	4.223	22,8	10.406	49,5	4.173	26,3	1.175	15,7	2.998	35,8
La Rioja	6.299	22,6	2.260	20,0	4.039	24,4	1.295	15,5	429	12,4	866	17,7
Mendoza	28.807	19,9	11.418	16,2	17.389	23,4	9.748	12,9	3.538	9,7	6.210	15,9
Salta	19.679	29,6	6.581	21,2	13.098	36,9	3.476	13,4	1.036	8,5	2.440	17,8
San Juan	15.243	23,2	6.149	20,1	9.094	25,8	5.212	15,4	1.997	12,7	3.215	17,8
San Luis	7.622	17,3	3.320	16,6	4.302	17,9	2.036	12,9	814	11,2	1.222	14,4
Santa Fe	62.227	13,7	23.386	10,6	38.841	16,6	28.868	10,6	10.161	7,7	18.707	13,2
Sgo. del Estero	41.919	35,6	12.973	25,2	28.946	43,7	5.694	20,1	1.650	12,7	4.044	26,3
Tucumán	35.698	24,0	14.613	20,7	21.085	27,1	10.271	15,0	3.735	11,4	6.536	18,1
Total Territorios	76.348	25,6	26.604	18,5	49.744	32,2	10.869	13,0	2.930	7,4	7.939	18,0
Chaco	25.824	28,4	8.707	19,8	17.117	36,5	4.199	14,7	1.142	8,4	3.057	20,4
Chubut	4.736	21,5	1.639	15,2	3.097	27,4	856	9,2	230	5,1	626	13,1
Formosa	7.317	30,4	2.456	21,6	4.861	38,9	875	13,9	185	6,3	690	20,3
La Pampa	7.374	15,9	2.792	12,5	4.582	19,1	1.822	13,4	607	9,4	1.215	17,0
Misiones	16.238	27,9	5.699	20,5	10.539	34,6	1.343	11,9	292	5,7	1.051	17,2
Neuquén	6.271	32,8	2.325	25,6	3.946	39,2	549	12,8	120	5,8	429	19,5
Río Negro	7.675	26,2	2.760	19,5	4.915	32,5	1.138	13,0	337	8,3	801	17,8
Santa Cruz	440	7,2	134	4,5	306	10,0	87	4,6	17	1,8	70	7,3
Tierra del Fuego	49	6,4	9	2,3	40	10,4	—	—	—	—	—	—
(3)	189	28,3	29	9,4	160	44,4	—	—	—	—	—	—
Los Andes (3) (4)	153	38,2	36	21,8	117	49,8	—	—	—	—	—	—

JURISDICCIÓN	ZONA SEMI-URBANA						ZONA RURAL					
	Total		Padres y tutores		Madres y tutoras		Total		Padres y tutores		Madres y tutoras	
	Número	% sobre el total censado	Número	%	Número	%	Número	% sobre el total censado	Número	%	Número	%
Total general	47.335	18,9	18.263	15,5	29.072	22,0	311.534	25,7	120.821	21,0	190.713	29,9
Capital Federal	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Total Provincias	41.942	19,2	16.492	16,0	25.450	22,0	261.448	25,0	108.918	20,5	152.530	28,0
Buenos Aires	7.830	13,5	3.428	12,1	4.402	14,8	31.067	12,8	14.723	12,2	16.344	13,3
Catamarca	1.687	22,8	540	18,7	1.147	25,5	5.707	29,3	1.801	23,6	3.906	33,1
Córdoba	6.774	16,5	2.854	14,6	3.920	18,4	24.341	17,8	10.361	15,7	13.980	19,8
Corrientes	2.087	28,4	757	25,8	1.330	30,0	26.628	39,5	8.840	31,6	17.788	45,1
Entre Ríos	2.040	22,5	883	20,5	1.157	24,3	23.879	24,7	10.835	23,4	13.044	25,8
Jujuy	2.769	43,6	1.048	34,5	1.721	52,0	7.687	44,4	2.000	25,0	5.687	60,8
La Rioja	944	19,7	335	17,8	609	21,0	4.060	27,4	1.496	24,9	2.564	29,1
Mendoza	1.691	19,6	678	16,4	1.013	22,6	17.368	28,8	7.202	24,3	10.166	33,1
Salta	1.287	27,9	442	20,3	845	34,5	14.916	41,5	5.103	30,8	9.813	50,7
San Juan	804	23,9	318	21,1	486	26,2	9.227	32,2	3.834	28,8	5.393	35,1
San Luis	705	18,4	287	16,6	418	19,9	4.881	20,0	2.219	20,2	2.662	19,8
Santa Fe	7.820	16,7	2.993	13,3	4.827	20,0	25.539	19,2	10.232	15,6	15.307	22,6
Sgo. del Estero	3.285	34,3	1.027	24,6	1.258	41,7	32.940	41,3	10.296	31,1	22.644	49,0
Tucumán	2.219	26,5	902	22,7	1.317	30,0	23.208	32,3	19.976	29,2	13.232	35,2
Total Territorios	5.393	17,2	1.771	11,8	3.622	22,1	60.086	32,8	21.903	24,7	38.183	40,5
Chaco	1.166	21,5	374	14,2	792	28,4	20.459	35,9	7.191	25,9	13.268	45,6
Chubut	257	11,6	72	6,8	185	16,1	3.623	34,3	1.337	25,8	2.286	42,5
Formosa	616	25,0	177	15,5	439	33,2	5.826	38,1	2.094	28,7	3.732	46,6
La Pampa	1.261	13,6	502	11,3	759	15,8	4.291	18,3	1.683	14,7	2.608	21,7
Misiones	523	18,8	177	13,6	346	23,3	14.372	32,5	5.230	24,5	9.142	40,0
Neuquén	690	23,8	223	16,5	467	30,0	5.032	42,0	1.982	35,1	3.050	48,2
Río Negro	652	18,3	204	11,9	448	24,1	5.885	34,2	2.219	26,3	3.666	41,7
Santa Cruz	117	6,6	26	3,0	91	10,1	236	9,8	91	7,6	145	12,1
Tierra del Fuego	45	7,1	7	2,2	38	12,0	4	2,9	2	2,9	2	3,0
(3)	66	18,9	9	5,6	57	30,1	123	38,6	20	13,5	103	60,2
Los Andes (2) (4)	—	—	—	—	—	—	153	38,2	36	21,8	117	49,8
(5)	—	—	—	—	—	—	82	44,8	18	25,0	64	57,6

(2), (3), (4) y (5) Ver notas del cuadro I.

CUADRO XVI

Número de ciudades y pueblos con 2.000 y más habitantes, por jurisdicciones (1869 — 1943)

JURISDICCIÓN	1943 TOTAL	1943 De 50.000 y más	1943 De 10.000 y más a 50.000	1943 De 2.000 y más a 10.000	1914 TOTAL	1914 De 50.000 y más	1914 De 10.000 y más a 50.000	1914 De 2.000 y más a 10.000
Capital Federal	1	1	—	—	1	1	—	—
Provincias								
Buenos Aires	199	5	56	137	138	2	22	117
Catamarca	7	—	1	6	2	—	1	1
Córdoba	83	1	7	75	45	1	2	42
Corrientes	20	—	4	16	16	—	4	12
Entre Ríos	38	1	8	29	17	—	6	12
Jujuy	9	—	1	8	3	—	—	3
La Rioja	5	—	1	4	2	—	—	2
Mendoza	19	1	6	12	8	1	—	7
Salta	11	1	—	10	2	—	1	1
San Juan	8	1	—	7	2	—	1	1
San Luis	6	—	2	4	2	—	2	—
Santa Fe	76	2	6	68	41	2	—	39
Sgo. del Estero	15	1	1	13	4	—	1	3
Tucumán	16	1	1	14	17	1	—	16
Territorios								
Chaco	14	—	2	12	2	—	—	2
Chubut	4	—	1	3	2	—	—	2
Formosa	2	—	1	1	1	—	—	1
La Pampa	12	—	2	10	4	—	—	4
Los Andes	—	—	—	—	—	—	—	—
Misiones	6	—	1	5	1	—	1	—
Neuquén	4	—	—	4	1	—	—	1
Río Negro	8	—	—	8	1	—	—	1
Santa Cruz	2	—	—	2	1	—	—	1
Tierra del Fuego . . .	—	—	—	—	—	—	—	—
Totales	565	15	101	449	314	8	41	265

CUADRO XVI (Cont.)

Número de ciudades y pueblos con 2.000 y más habitantes, por jurisdicciones (1869 — 1943)

JURISDICCIÓN	1895				1869			
	TOTAL	De 50.000 y más	De 10.000 y más a 50.000	De 2.000 y más a 10.000	TOTAL	De 50.000 y más	De 10.000 y más a 50.000	De 2.000 y más a 10.000
Capital Federal	1	1	—	—	1	1	—	—
Provincias								
Buenos Aires	61	—	4	58	16	—	—	16
Catamarca	2	—	—	2	4	—	—	4
Córdoba	5	—	2	3	5	—	1	4
Corrientes	12	—	1	11	3	—	1	2
Entre Ríos	12	—	3	9	8	—	1	7
Jujuy	2	—	—	3	2	—	—	2
La Rioja	2	—	—	2	1	—	—	1
Mendoza	1	—	1	—	1	—	—	1
Salta	1	—	1	—	2	—	1	1
San Juan	1	—	1	—	1	—	—	1
San Luis	2	—	—	2	2	—	—	—
Santa Fe	9	1	1	6	2	—	2	—
Sgo. del Estero	1	—	—	1	2	—	—	2
Tucumán	1	—	1	—	2	—	1	1
Territorios								
Chaco	—	—	—	—	—	—	—	—
Chubut	—	—	—	—	—	—	—	—
Formosa	—	—	—	—	—	—	—	—
La Pampa	—	—	—	—	—	—	—	—
Los Andes	—	—	—	—	—	—	—	—
Misiones	1	—	—	1	—	—	—	—
Neuquén	—	—	—	—	—	—	—	—
Río Negro	—	—	—	—	—	—	—	—
Santa Cruz	—	—	—	—	—	—	—	—
Tierra del Fuego	—	—	—	—	—	—	—	—
Totales	114	2	15	97	52	1	7	44

CUADRO XVII

Población de las ciudades y pueblos con 2.000 y más habitantes, por jurisdicciones
(1869 — 1943)

JURISDICCIÓN	1943				1914			
	TOTAL	De 50.000 y más	De 10.000 y más a 50.000	De 2.000 y más a 10.000	TOTAL	De 50.000 y más	De 10.000 y más a 50.000	De 2.000 y más a 10.000
Totales	8.417.360	4.596.800	2.012.530	1.808.030	4.157.370	2.318.917	752.000	1.086.453
Capital Federal	2.520.000	2.520.000	—	—	1.575.814	1.575.814	—	—
Total Provincias	5.594.010	2.076.800	1.866.530	1.650.680	2.526.585	743.103	741.872	1.041.610
Buenos Aires	2.383.340	685.700	1.110.270	587.370	1.124.049	179.560	417.374	527.115
Catamarca	47.600	—	28.600	19.000	16.231	—	13.262	2.969
Córdoba	702.210	280.200	147.050	274.960	301.556	121.833	28.669	151.054
Corrientes	167.720	—	94.300	73.420	109.820	—	62.940	46.880
Entre Ríos	341.850	55.700	167.790	118.360	159.879	—	113.272	46.607
Jujuy	58.460	—	24.500	33.960	14.630	—	—	14.630
La Rioja	35.350	—	22.000	13.350	10.370	—	—	10.370
Mendoza	256.240	83.500	110.320	62.420	88.955	58.790	—	30.165
Salta	97.900	57.000	—	40.900	30.447	—	28.436	2.011
San Juan	126.850	90.000	—	36.850	23.497	—	21.127	2.370
San Luis	60.200	—	47.400	12.800	33.313	—	33.313	—
Santa Fe	954.020	600.900	82.700	270.420	425.486	285.815	—	139.671
Sgo. del Estero	117.600	53.800	15.300	48.500	36.541	—	23.479	13.062
Tucumán	244.670	170.000	16.300	58.370	151.811	97.105	—	54.706
Total Territorios	303.350	—	146.000	157.350	54.971	—	10.128	44.843
Chaco	102.850	—	56.800	46.050	10.671	—	—	10.671
Chubut	31.800	—	18.400	13.400	4.996	—	—	4.996
Formosa	22.300	—	16.500	5.800	4.296	—	—	4.296
La Pampa	50.000	—	24.300	25.700	17.452	—	—	17.452
Misiones	43.300	—	30.000	13.300	10.128	—	10.128	—
Neuquén	15.600	—	—	15.600	2.152	—	—	2.152
Río Negro	31.200	—	—	31.200	3.166	—	—	3.166
Santa Cruz	6.300	—	—	6.300	2.110	—	—	2.110
Tierra del Fuego	—	—	—	—	—	—	—	—

CUADRO XVII (Cont.)

Población de las ciudades y pueblos con 2.000 y más habitantes, por jurisdicciones
(1869 — 1943)

JURISDICCIÓN	1895				1869			
	TOTAL	De 50.000 y más	De 10.000 y más a 50.000	De 2.000 y más a 10.000	TOTAL	De 50.000 y más	De 10.000 y más a 50.000	De 2.000 y más a 10.000
Totales	1.488.235	755.523	318.348	414.364	473.196	181.838	112.832	178.526
Capital Federal	663.854	663.854	—	—	181.838	181.838	—	—
Total Provincias	820.144	91.669	318.348	410.127	291.358	—	112.832	178.526
Buenos Aires	328.523	—	82.777	245.746	53.813	—	—	53.813
Catamarca	9.598	—	—	9.598	13.097	—	—	13.097
Córdoba	66.693	—	58.434	8.259	42.905	—	28.523	14.382
Corrientes	56.637	—	16.129	40.508	17.483	—	11.218	6.265
Entre Ríos	91.843	—	49.075	42.768	49.326	—	10.098	39.228
Jujuy	9.985	—	—	9.985	6.221	—	—	6.221
La Rioja	8.488	—	—	8.488	4.489	—	—	4.489
Mendoza	28.302	—	28.302	—	8.124	—	—	8.124
Salta	16.672	—	16.672	—	14.061	—	11.716	2.345
San Juan	10.410	—	10.410	—	8.353	—	—	8.353
San Luis	15.367	—	—	15.367	6.082	—	—	6.082
Santa Fe	131.267	91.669	22.244	17.354	33.839	—	33.839	—
Sgo. del Estero	9.517	—	—	9.517	16.127	—	—	16.127
Tucumán	36.842	—	34.305	2.537	17.438	—	17.438	—
Total Territorios	4.237	—	—	4.237	—	—	—	—
Chaco	—	—	—	—	—	—	—	—
Chubut	—	—	—	—	—	—	—	—
Formosa	—	—	—	—	—	—	—	—
La Pampa	—	—	—	—	—	—	—	—
Misiones	4.237	—	—	4.237	—	—	—	—
Neuquén	—	—	—	—	—	—	—	—
Río Negro	—	—	—	—	—	—	—	—
Santa Cruz	—	—	—	—	—	—	—	—
Tierra del Fuego	—	—	—	—	—	—	—	—

CONCLUSIONES

Como conclusión del análisis realizado de los hechos demográficos y culturales relacionados con el asiento de la población, con la base de los resultados provisionales del Censo Escolar de la Nación —que puede estimarse una muestra suficientemente representativa de la realidad nacional— se puede afirmar, extendiendo las conclusiones para toda la población:

1º) que ha continuado progresivamente en aumento la población urbana a expensas de la rural. De un 52 por ciento en 1914 se ha pasado a un 61 en 1943; lo que señala la necesidad de equilibrar la distribución de la población del país, fomentando el arraigo de la población rural, por medio del aumento de la actividad económica y de la elevación del nivel de vida en el campo;

2º) que la mayor fecundidad y fertilidad por madre y consiguientemente la más alta natalidad por habitante corresponde a las zonas rurales; por lo que es necesario, al amprender una campaña para combatir la denatalidad, dar preferencia a las medidas que tienden a fortalecer cultural, espiritual, económicamente y socialmente a la familia rural argentina;

3º) que los extranjeros se han radicado en su gran mayoría en las ciudades y pueblos y con marcada preferencia en el litoral de la República. Mientras en las zonas rurales los extranjeros representan un 20 por ciento de la población total censada, en la urbana la proporción es de 34 por cada 100 habitantes censados. En tanto que de cada 100 extranjeros censados, habitan en el litoral 75, en el interior y sud del país, la proporción es de sólo 25;

4º) que los índices más altos de analfabetismo corresponden a la población que vive en el campo, lo que pone de manifiesto la necesidad urgente de *extender* y *adaptar* la enseñanza en las zonas rurales;

5º) que las tasas más elevadas de deserción escolar y de no concurrencia a la escuela, corresponden también a la población rural en edad escolar. Gravitan aquí como causas preponderantes: las grandes distancias a la escuela, el bajo nivel de vida de la población y la negligencia de los padres, lo que indica la necesidad de realizar una acción conjunta de educación, justicia y asistencia social.

Informe de la DIRECCIÓN DEL
CENSO ESCOLAR DE LA NACIÓN

CRÓNICA CIENTÍFICA

LA VIDA Y LAS ESTACIONES DEL AÑO EN LAS ZONAS TEMPLADAS

La vida es un movimiento rítmico, ondulatorio. Sus intervalos se corresponden siempre con los grandes ritmos periódicos del medio ambiente. Uno de estos ritmos es el continuo cambio entre el día y la noche. En consecuencia con este cambio, por ejemplo, la temperatura y los cambios metabólicos del cuerpo humano están sujetos a variaciones asimismo periódicas. De idéntica manera sucede en la vida entera de los seres orgánicos. Sobre todo en las plantas, que son los más sensibles entre todos los seres vivientes, se ha grabado bien a fondo este ritmo diario con sus veinticuatro horas de duración. Por lo menos, en este sentido, los fenómenos vitales están condicionados cósmicamente. Estas y otras conexiones semejantes con fenómenos cósmicos comienzan ahora a ser reconocidas y estudiadas. Uno de los ritmos cósmicos que se ha comunicado a la vida es el de las estaciones del año, el cual se expresa de las más distintas maneras en la existencia de los seres orgánicos. El ritmo anual es diferente no sólo en una y otra zona geográfica, sino incluso dentro de cada una de ellas. Los organismos se han adaptado con infinita variedad de maneras a este ritmo. En los meses que para muchos de ellos son de quietud y descenso en la curva de la energía vital, se desenvuelven otros con su máxima actividad. Cuando las plantas de la primavera temprana de nuestras latitudes comienzan a marchitarse y refugiarse de nuevo en el suelo, otras se despiertan lentamente de su largo sueño invernal.

En una época del año en que la mayor parte de los insectos busca sus escondrijos para retirarse al descanso invernal, rompen otros la envoltura de su ninfa y comienzan a vivir su propia existencia. En una o en otra forma, siempre resulta que el ciclo vital de cada animal y de cada planta refleja de algún modo el gran ritmo de la naturaleza entera.

Este ritmo propio representa algo más aún que una simple adaptación externa a los cambios estacionales. Las plantas comienzan a bro-

tar no sólo porque vuelve el calor; las aves emigrantes abandonan un país no sólo porque comienza a faltarles el alimento. En cuanto a las plantas, ya durante el invierno las yemas están turgentes y preparadas en las ramas y antes de que lleguen los días fríos de otoño los árboles acumulan todas las sustancias nutritivas en sus troncos y cortan su comunicación con las hojas, que una vez marchitas se desprenden al menor soplo del viento. De la misma manera las aves emigrantes se preparan para su viaje antes de que lleguen a ser escasas las materias de que se nutren. Algunas de estas aves de paso incluso abandonan las latitudes templadas en pleno verano. Este fenómeno es algo más que un simple costumbre que pudiera basarse solamente en la experiencia adquirida. Se ha demostrado, en efecto, que el instinto emigratorio de las aves está provocado por ciertos fenómenos de secreción interna. Lo mismo se ha demostrado en la duración del sueño invernal de algunos mamíferos. Resulta así que el ritmo vital de las plantas y de los animales no es únicamente una acomodación al ciclo anual, que pudiera cesar en cualquier momento, sino que parece que en ellos existe un ritmo propio, en esencia coincidente con el cambio periódico de las estaciones del año. Muchas plantas, trasladadas a otras condiciones climáticas totalmente distintas, conservan por bastante tiempo su ritmo propio. El año es la medida a la que se ajusta la vida en estas latitudes. Su realidad se expresa bien en la constitución del cuerpo de los organismos, tanto vegetales como animales; por ejemplo, en los anillos anuales de los árboles y en las escamas de la piel de los peces. El tiempo comprendido por un año señala en otros casos la duración de la existencia de los individuos de muchas especies, y, por lo tanto, marca así el plazo puesto a cada una de las generaciones que se suceden. A los organismos que pasan el invierno en estado de muerte aparente y que vuelven a despertar en la primavera, cada verano equivale a una nueva vida. Parecería que los años que estos seres duran, con su ritmo estacional siempre variable, se ordenaran unos tras otros como la suma de diferentes vidas.

En las zonas templadas, el período anual, con su eterna alternancia entre invierno y verano como estaciones opuestas, es el gran regulador de todo lo existente.

En otras latitudes del planeta existen ritmos distintos. Unas veces es el cambio regular entre los períodos de sequía y de lluvia, que, de la misma manera, regula la vida entera del mundo orgánico. En algunos casos, este ritmo de la naturaleza está aún más caracterizado y evidente. La estación de la lluvia comienza de modo brusco en los países monzónicos, y es substituída de modo también muy rápido por la de la sequía. La excepción más acusada a esta regla

del régimen estacional es la de ciertas regiones tropicales en las que se desarrollan los bosques lluviosos, que no conocen en absoluto los cambios periódicos anuales. En estos bosques sucede todo a la vez: la caída de las hojas y el desarrollo de las yemas, la apertura de las flores y su marchitamiento. En estas regiones no existe la primavera ni el rejuvenecimiento de toda la Naturaleza; en ellas no se contempla el milagro de la resurrección de la vida entera de todo el organismo biológico que forma el bosque. De aquí que sobre estas regiones domine siempre la sensación melancólica que produce el otoño, y todo haga recordar la fugacidad de las cosas terrenales.

Si la vida ininterrumpida de las regiones tropicales despierta nuestra admiración, más aún debemos asombrarnos al ver que en nuestras llamadas zonas templadas casi todos los seres vivientes desaparezcan de la escena durante una mitad del año, o se hundan en un sueño profundo, mientras que en la otra mitad vuelven a resurgir con nuevo vigor, y en algunos sitios llegan a desarrollarse con tal pujanza que la vida orgánica no queda muy por debajo de la que muestran en países más cálidos. Encontramos tan natural este hecho que no le damos ninguna importancia, como si se explicara por sí mismo y así tuviera que ser porque no conocemos otro distinto; pero hemos de pensar que, para llegar a este régimen, la vida ha tenido que recorrer diferentes caminos y ha debido adaptarse de muchas maneras para afirmarse en el medio ambiente dominado por el cambio periódico de las estaciones anuales.

La mayor parte de los animales se retiran de la escena de la vida al llegar el invierno, refugiándose en sus rincones, más calientes que el aire, si es que ya antes en el otoño, no han abandonado nuestras latitudes. En cambio, las plantas, que permanecen fijas al suelo, del cual no pueden soltarse, tienen que emplear medios especiales de protección para defenderse de las inclemencias a que se ven necesariamente expuestas. Todas las plantas anuales han resuelto este problema de modo muy sencillo: únicamente sus semillas son las que sobreviven a la estación invernal. Las semillas sirven no sólo para reproducir la especie, sino que, al mismo tiempo, se las puede considerar como formas de descanso, en las que la vida está casi suspendida. De aquí que estén en condiciones de soportar fríos muy bajos, y, a veces, incluso temperaturas tan elevadas que bastan para destruir otros organismos vivientes. Numerosos animales inferiores han elegido el mismo camino para sobrevivir al invierno. Algunas de las plantas anuales han reducido su vida al adaptarse a nuestras latitudes; esto se observa, sobre todo, en muchas de las llamadas flores de verano de nuestros jardines, que

proceden de zonas más calientes, en las cuales su existencia es de mayor duración. No obstante, allí donde el verano es muy corto, como, por ejemplo, en la alta montaña y en los países nórdicos, no basta esta solución para asegurar la existencia de su especie. El tiempo que las plantas tienen a su disposición no sería suficiente para que las semillas alcanzaran su plena madurez. Esto hace que las yemas tengan que estar tan desarrolladas que solo necesiten abrirse bajo los rayos del sol de la primavera. Si bien después de la floración perecen todos los órganos aéreos de la planta, las raíces existen ocultas en el suelo y envían nuevos brotes a la atmósfera al llegar la primavera siguiente. Entre estas plantas tenemos las bulbosas y las tuberosas. Todas ellas, lo mismo que muchos animales del campo y del monte, se retiran durante la estación invernal al interior del suelo, que les ofrece calor y abrigo. De una manera semejante sobreviven muchas plantas del desierto y de la estepa en los meses de la sequía más dura.

Las plantas de madera abundante, como los árboles y algunas matas, no tienen este recurso de refugiarse en la estación fría bajo el suelo acogedor. Para ellas son así mucho mayores las dificultades que han de vencer. Solamente pierden sus hojas, sensibles e indefensas, cuando se acerca el invierno; pero antes les extraen todas las materias alimenticias útiles, acumuladas en sus nervaduras y peciolos. Al mismo tiempo la caída de las hojas favorece la disminución de la evaporación y, por lo tanto, del metabolismo general de la planta.

El consumo de agua queda también disminuído en un momento en que el suelo helado ya no podría suministrarla. De esta manera árboles y arbustos evitan al llegar el invierno el peligro de perecer de frío y de hambre. Las plantas siempre verdes en todas las épocas del año necesitan ser regadas también durante el invierno, cuando el tiempo es bueno y no hiela, a fin de aprovisionarse de una reserva de agua. Las materias de reserva tomadas de las hojas se acumulan en la madera, y debajo de la corteza se forman verdaderos depósitos de grasa, lo cual hace pensar en una semejanza con los animales, que almacenan también grandes cantidades de grasa. Estos depósitos protegen los troncos y ramas de la acción de la helada, y, al mismo tiempo, sirven como alimento, del que se nutren las plantas. Los vegetales de países cálidos no son capaces de adaptarse de la misma manera, porque en el lugar en que viven no les hace falta. Por esta razón, al ser trasladados a nuestras latitudes perecen en las temperaturas inferiores. Las yemas jóvenes de las ramas de nuestros árboles y arbustos están ya formadas en el otoño y protegidas por una cubierta coriácea, impregnada a menudo de resina. Así equipadas, las plantas de estas latitudes resisten perfectamente el invierno.

De un modo que sorprende por su gran semejanza, el mundo animal salva también las dificultades y peligros de la invernada. Solamente los animales de sangre caliente, esto es, las aves y mamíferos, permanecen en plena actividad durante todo el año, debido a que el calor de su cuerpo es en principio independiente de la temperatura del medio ambiente. Esta condición ha hecho posible que muchos de ellos se extiendan por casi toda la superficie del globo.

Sin embargo, no todos los mamíferos y las aves están en condiciones de pasar el invierno de un modo normal. Muchos de ellos no encuentran alimento alguno, y tendrían así que perecer de hambre, si no encontraran el modo de huir del invierno. Las aves emigrantes, debido a esto, escapan antes de percibir la menor falta de alimento. Para ello se reúnen en bandadas, que vuelan sin descanso a través de los países en busca de sustento. El frío es raramente peligroso para los pájaros. Su elevada temperatura, a pesar del diminuto tamaño que muchas veces tiene su cuerpo, les hace ser mucho más independientes del medio ambiente que los mamíferos. Algunas de las aves emigrantes, que por diferentes causas no han podido partir con sus compañeras, resisten perfectamente el invierno, sobre todo si son abastecidas con el necesario alimento por el hombre, dispuesto a acudir en su ayuda. Lo poco sensibles que son los pájaros al frío del invierno lo demuestra el piquituerto que en pleno invierno pone sus huevos y cría sus polluelos. El invierno obsequia en abundancia al piquituerto con el alimento del cual vive, que es la semilla del abeto rojo y de otras coníferas. Es interesante ver cómo los murciélagos, que se alimentan de insectos, se agrupan también en grandes bandadas al acercarse el otoño y acaban por buscar un refugio donde pasan la invernada. Sin embargo, se observa en ellos un impulso emigratorio semejante al de las aves de paso. Ciertos murciélagos de Norteamérica emigran hacia el sur; pasan allí el invierno y vuelven en la primavera a su patria de origen.

Salvo los murciélagos, los demás mamíferos están sujetos a la permanencia fija, aunque muchos se desplazan de un lado para otro en el invierno, pero ninguna de estas especies tiene la posibilidad de librarse de las inclemencias del tiempo frío. Solamente los mamíferos de gran tamaño vagan de un sitio para otro sin refugio alguno a través de los bosques y campos. El más pequeño mamífero que desafía sin protección alguna el viento y la intemperie es la liebre, que se muestra hábil en buscar los sitios del terreno en los cuales hallará la mejor protección contra las inclemencias. A veces las liebres se reúnen en un lugar determinado, al que llegan desde sitios lejanos, abandonando el resto del país. Sus afines, los conejos, por el contrario, buscan refugio en las cuevas durante la invernada, y al igual que ellos los demás pequeños mamí-

feros, que aun cuando buscan su alimento al aire libre, construyen viviendas en las cuales se defienden del frío y del mal tiempo. Las ardillas construyen sus nidos entre las ramas; las martas en los troncos huecos. A menudo, las huellas apenas perceptibles indican la presencia de animales. Los ratones de campo construyen galerías largas y abovedadas, que conducen a sus nidos calientes y blandamente acolchados. El topo se muestra muy activo en su labor de minero, y durante el invierno se dedica a la caza de gusanos y larvas que se han retirado al interior del terreno. Los montículos de tierra que se advierten en los prados, frescos y recién hechos, en los días en que no hiela, nos señalan el incansable trabajo de los topos. Para prevenirse contra el peligro de la falta de alimento en los tiempos en que el suelo está helado hasta una profundidad relativamente grande, el topo acumula provisiones en una despensa próxima a su dormitorio, depositando allí grandes cantidades de lombrices de tierra a las que, sin matarlas, ha paralizado a mordiscos. De esta manera el topo está siempre abastecido de alimento fresco. Muchos mamíferos perecerían a la llegada del invierno si no lograran encontrar un medio de evitar sus rigores, como es el de sumergirse en un profundo sueño. Este sueño es de un carácter muy distinto al corriente. Todos los animales de típico sueño invernal, tales como el tejón, el hámster, el erizo, el súslik, el muscardino, la marmota y el murciélago, se convierten en animales de sangre relativamente fría. La temperatura de su cuerpo desciende hasta quedar próxima al medio ambiente, e incluso a veces desciende hasta cerca del punto de congelación del agua. Esto indica que toda su vitalidad metabólica queda muy reducida: llega a ser un 5 % de la que tiene cuando está despierto. En consonancia con esto, las contracciones del corazón y la respiración se hacen más lentas, y quedan interrumpidas durante largas pausas. De esta manera, los animales de sueño invernal pasan sin probar alimento alguno o resisten con muy poco de él, nutriéndose de la grasa que han almacenado en su cuerpo durante el verano, atravesada por numerosos vasos sanguíneos. Esta disminución del metabolismo explica porque durante el reposo invernal los animales soportan cantidades de veneno cuya treintava parte bastaría para matarlos en estado de vigilia.

Ya hemos dicho que el frío en aumento progresivo no es, en modo alguno, la causa inmediata del sueño invernal típico, ya que el enfriamiento artificial durante el verano no es capaz de producirlo. Se ha visto que incluso un frío muy intenso actúa sobre estos animales como un estimulante, que los despierta y obliga a buscar un escondrijo más caliente aún. Por otra parte, aun los lugares calentados artificialmente, al llegar el invierno, estos animales caen también en el sueño acostumbrado. Las causas inmediatas efectivas deben buscarse, lo mismo

que en las aves emigrantes, en las secreciones internas. Así, se ha logrado, en efecto, despertar a los animales durmientes antes de tiempo por medio de inyecciones de hormonas y, al revés, inyectándoles insulina se les ha provocado artificialmente el sueño invernal.

La duración del sueño invernal es muy variable. Las marmotas y los murciélagos permanecen en él cerca de un año; el erizo y el súslik de tres a cuatro meses, el tejón y el hámster de dos a tres. Asimismo su profundidad varía mucho. El hámster se despierta de tiempo en tiempo para tomar el alimento que ha amontonado en su guarida. El sueño invernal es una propiedad que se presenta en los organismos animales. Consiste en la reducción del ciclo vital hasta dejarlo en suspenso, y de esta manera salvar los momentos difíciles, que de otro modo aniquilarían a los individuos y a las especies.

Los vertebrados de sangre fría como los lagartos, ranas, sapos y culebras, lo mismo que muchos insectos, quedan en un estado de rigidez absoluta durante los meses del invierno. Los peces y los sapos llegan a congelarse dentro del hielo, y si se los calienta muy lentamente puede volvérselos luego a la vida.

Uno de los primeros emisarios de la primavera, la mariposa limonera, pasa la estación fría, cubierta a veces de nieve y sin protección alguna, sobre las hojas del suelo. Entre los insectos del verano, el único que no conoce un descanso invernal propiamente dicho es la abeja, ya que en su colmena, donde queda bien apretujado el enjambre entero, domina siempre el calor. Durante este tiempo, las abejas consumen sus provisiones almacenadas en el verano. Ciertas hormigas se mantienen despiertas y viven a expensas de los alimentos depositados en sus graneros. Otros animales pasan el invierno en estado de huevo o de ninfa. Los pequeños crustáceos de agua dulce y algunos gusanos y pulgones de los vegetales, que mueren al llegar el otoño, desovan la que, una vez salvado el invierno, será la nueva generación, en la primavera. De las colonias de esponjas y de los briozoos se desprenden pequeños grupos de células que rodeados de una cutícula protectora reproducen al año siguiente la colonia. Muchos pequeños animales segregan cubiertas protectoras o se arrugan hasta quedar aparentemente muertos, de modo tal que en nada recuerdan a un organismo vivo. Estos son casi siempre los medios de que se sirven para resistir los peligros que los acechan, incluso durante el verano. Tales formas de reposo vital o de vida latente se encuentran, sobre todo, en los seres monocelulares, pero también en otros pequeños animales multicelulares. La lombriz de tierra permanece en un estado de completa rigidez, hasta que vuelve a recuperar la humedad. Las plantas, como las algas y los musgos que se guardan

largo tiempo en estado seco, son capaces de revivir al volver a las condiciones ordinarias en que se hallaban.

Las formas de reposo de los animales inferiores, lo mismo que muchas semillas, mantienen durante largo tiempo la propiedad de revivir. En tal estado de reposo apenas se logra hallar la más mínima huella de la vida real; probablemente, la muerte efectiva debe ser causada por alteraciones químicas en la composición de sus materias albuminoideas. Las formas de reposo o de vida latente de los organismos monocelulares parecen mantener su facultad de revivir hasta tiempos que a veces son casi ilimitados. Algunos animales pluricelulares, tales como los rotíferos y tardígrados, necesitan tanto más tiempo para revivir cuanto más haya sido el que pasaron en estado de reposo. Con frecuencia ocurre que un animal reviviscente trata inútilmente de encontrar la forma que antes poseía y acaba por extinguirse después de infructuosos esfuerzos. Estos gérmenes vitales pueden resistir temperaturas extremas y llegar hasta los 272 grados bajo cero, y asimismo soportar temperaturas muy elevadas. Las formas de reposo de algunos organismos inferiores resisten así condiciones bajo las cuales la vida, propiamente dicha, no es capaz de subsistir. Esto lo consiguen de modo que, lo mismo que muchos mamíferos durante su sueño invernal, reducen todo lo posible su metabolismo o cambio de materias, esto es, la asimilación y desasimilación de su cuerpo, o hasta la suspenden por completo. Es el hecho más notable que podemos reconocer en la lucha por la vida contra las fuerzas del mundo inorgánico: la huída a la muerte aparente para escapar así de la muerte verdadera.

Como vemos, la vida de las zonas templadas se desarrolla bajo el signo de la previsión y preparación para la mala estación del invierno. La caída de la hoja en el otoño, la acumulación de sustancias de reserva y la formación de los estados de reposo que se han intercalado en la vida de muchos organismos, son las medidas más previsoras, más importantes. Los seres vivos tienen que atravesar fases de muerte aparente de larga duración para despertar luego a una nueva existencia. Es curioso que, en cambio, otros animales y plantas adquieran su máxima vitalidad durante el invierno. Algunos animales estivales se desarrollan solamente si sus huevos han sido sometidos en el invierno a cierta baja temperatura. Podemos citar, entre otros, los huevos de algunas mariposas o los de algunos crustáceos inferiores.

Cuando al fin del otoño caen las últimas hojas de los árboles y casi todo el mundo animal parece extinguirse, surge aquí y allá una nueva vida. Algunas flores se abren al comenzar las primeras nevadas; entre ellas el heléboro negro que es típicamente invernal. Otras hierbas, que apenas llaman la atención, no conocen descanso alguno y crecen sin

interrupción en pleno invierno, suspendiendo solamente su actividad cuando hiela, pero recuperándola al mejorar la temperatura. Sin embargo, la mayor parte de las flores que se abren en el invierno son en realidad los primeros emisarios de la primavera. Entre ellos se encuentran muchas plantas de jardín y algunas provenientes de las montañas, y por lo tanto se encuentran, aún al principio de la primavera, en condiciones semejantes a las que tendrían en su lugar de origen en tiempo más avanzado. Los avellanos echan a veces su polen dorado sobre la brillante superficie de la nieve fresca y, lo mismo que otras plantas del mismo grupo, apenas pueden aguardar más tiempo para abrir sus flores. Como su polenización se tiene que cumplir por medio del viento, deben aprovechar el tiempo antes de que se cubran sus tallos con las primeras hojas que podrían retener el polen flotante en el aire.

En el invierno alcanzan el máximum de su existencia numerosos insectos y otros animales pequeños. En realidad, es el invierno el que los reanima e intensifica su vida. Las pequeñas mariposas del grupo de las geómetras comienzan a aparecer al final del otoño. En esta época y a principios del invierno, los machos vuelan alrededor de los árboles en cuyos troncos los esperan las hembras sin alas. Una vez fecundadas, las hembras suben hasta las copas de los árboles y ponen allí sus huevos, de los cuales saldrán en la primavera las orugas que destruyen las yemas de los árboles, y luego, bajando por los troncos o desprendiéndose por medio de hilos, llegarán al suelo, para transformarse en ninfas y sumergirse en un profundo sueño durante el verano. Algunas especies de mosquitos abandonan la envoltura nínfica después de que comienzan las heladas de la noche, formando grandes nubes sobre la nieve. Otros pequeños insectos que no tienen alas o las tienen reducidas a muñones pueden ser vistos saltando sobre la nieve; a estos pertenecen, especialmente, las pulgas del glaciar o de la nieve, del género *Boreus*. Después mueren, y únicamente sus larvas sobreviven en el verano. Estos insectos de régimen hiemal son afines a los neurópteros, han perdido sus alas y caminan con sus patas zancudas sobre la nieve, dando de vez en cuando un salto en el aire. La nieve es también el dominio de un insecto extraño, de aspecto parecido al de una araña, y que en realidad es una mosca. Todos estos insectos del invierno desaparecen tan pronto como llega la primavera.

Otros animales de esta clase se presentan en dos generaciones alternantes, una de verano y otra de invierno. Bien conocidas son las agallas formadas en las hojas de los robles, que en el otoño caen con ellas al suelo, perdiendo su color y arrugándose por completo. Si se corta una de estas agallas se encontrará en su interior una pequeña avispa de color negro brillante con alas tan claras como el cristal. Esta avispa está ya

por completo desarrollada en el otoño, pero permanece quieta en su estrecha cámara hasta la llegada del invierno. Entonces se abre paso mordiendo la agalla hasta salir al exterior, y vuela hasta las cimas peladas de los árboles para poner sus huevos en las yemas. Durante el verano siguiente aparece la segunda generación, que se diferencia bastante por sus caracteres externos de la de sus progenitores. Esta segunda generación es la que, por la picadura de su taladro, provoca la formación de las agallas en las hojas. Más rara aún es la vida de otra pequeña avispa que vive también parásita en los robles. La generación de invierno se desarrolla en las raíces de los árboles. Sus hembras sin alas, parecidas a las hormigas, se abren camino a través del suelo helado y a menudo por en medio de la nieve, y trepan a los troncos para picar las yemas foliares. A pesar de ser tan delicadas, estas avispas parecen ser completamente insensibles al frío, e incluso siguen su trabajo cuando las ramas que se mueven al viento están cubiertas de hielo y nieve. A veces una hembra emplea todo un día para preparar el nido destinado a su cría. Se ha visto que algunos de estos animales que caen al agua y quedan después congelados recuperan su vida y continúan su trabajo una vez que se ha fundido el hielo. En las hojas de las yemas taladradas forman estas avispas agallas esponjosas, de las cuales, hacia el mes de julio, sale la generación de verano. Las hembras, que también son ápteras, esto es sin alas, bajan por los troncos de los árboles, penetran en el suelo y ponen sus huevos en las raíces. Una vez allí comienza el ciclo tal como acabamos de describirlo.

También aquí tenemos que asombrarnos del modo tan infalible con que los seres vivos cumplen las leyes que les dicta su especie.

Algunos de estos insectos invernantes son sucesores evidentes de ciertas especies que vivían en la Europa Central durante la época glaciar. Mientras otras especies se retiraron a la alta montaña o a las regiones turbosas, las primeras han resistido el cambio de clima, apareciendo solamente durante el invierno. Lo mismo se puede decir de algunos moluscos, de los cuales ya hablamos antes, que despiertan en el invierno y que, ocultos bajo la nieve o entre los musgos o los líquenes, van en busca de su alimento. Su existencia es hoy la misma que la de sus antepasados.

Resumiendo, vemos que en el invierno muchos seres vivientes permanecen bajo el suelo, en estado de vida latente, esperando la llegada de la primavera, y que otros, en cambio, despiertan entonces a una nueva vida. En ningún momento del año está muerta y exenta de actividad la Naturaleza que nos rodea.

INFORMACIÓN NACIONAL

Noviembre.

SOBRE JUBILACIÓN DE PERSONAL

Con fecha 6 del corriente el señor Interventor en el Consejo Nacional de Educación, doctor Ataliva Herrera, dirigió al Excmo. Señor Ministro de Justicia e Instrucción Pública, doctor José M. Astigueta, la siguiente respuesta a la comunicación del Excmo. Señor Ministro de fecha 31 de octubre ppdo.:

"Tengo a honra dirigirme a V. E. en respuesta a la vuestra atta. del 31 de octubre, a los efectos de informarle sobre los antecedentes de la resolución del 24 del citado mes por la cual se resuelve que el personal de la Repartición, que se encuentra en condiciones de jubilarse, debe hacerlo en cumplimiento de lo dispuesto por los Decretos del Poder Ejecutivo de la Nación de fechas 19 de setiembre de 1944 y 6 de agosto del presente año.

Debo hacer presente a V. S. que esta Intervención no jubiló a nadie de oficio, antes bien, reincorporó a numerosos así jubilados por la intervención Olmedo. Aún en el caso de los decretos de referencia, aplicables a los que se encuentran en condiciones, se ha procedido a una discriminación meticulosa en todas las oficinas técnicas, a los efectos de no perjudicar en forma alguna la situación de los funcionarios. Esta larga tramitación iniciada a principios del año en curso, demuestra además que no se trata de una medida circunstancial que dé motivo a suspicacias; única y exclusivamente se concreta a ejecutar una disposición emanada del mismo Poder Ejecutivo de la Nación, a la que esta Intervención ha dado el más estricto y cabal cumplimiento, cual corresponde a un funcionario, so pena de faltar a los deberes de su cargo.

En este sentido no escapará al ilustrado criterio de V. S. que el que suscribe carece de facultades para derogar, modificar o suspender los decretos y leyes, que tienen aquel superior origen. Concordantemente estimo con V. S. que todos los funcionarios deben propender a rodear de la máxima garantía el acto electoral, cuya limpieza será el sólido fundamento del futuro apaciguamiento y orden constitucional

de la República. En este caso si considera V. S. que los referidos decretos puedan ser un óbice a estos propósitos, corresponde que el mismo Poder Ejecutivo, del cual es V. E. digno integrante, provea de conformidad.

En el deseo de cooperación, debo adelantar a V. S. que los ascensos a que dan lugar las jubilaciones, se hacen con estricta información de las oficinas técnicas, que se pronuncian sobre méritos, títulos y antigüedad de cada aspirante. Por otra parte, desde que me hice cargo del Consejo, he tenido que afrontar el difícil problema de la ubicación en el presupuesto, de los numerosos exonerados por la Intervención Olmedo y repuestos ahora, con más la cantidad de maestros traídos por la ex-Escuela Superior del Magisterio y cuyos destinos habían sido cubiertos. Ahora mismo, V. S. ha instado la ubicación de la inspectora hace poco reincorporada, señorita Esther Clotilde Taddia. Igualmente existen otros inspectores reincorporados por esta Intervención, que aún no han logrado la ubicación correspondiente por falta de vacantes en el presupuesto.

No es posible tampoco producir las vacantes por exoneraciones de los que ahora ocupan esos cargos, pues han sido promovidos reglamentariamente, y tal medida sería arbitraria e irritante. A este fin esta Intervención ha propuesto desde hace varios meses la creación de cargos docentes, de conformidad con las necesidades imprescindibles de la escuela primaria.

Por fin debo expresar a V. S. que he tratado siempre de garantizar todos los derechos del maestro, a fin de que puedan desenvolverse con mayor eficacia estos abnegados formadores de la patria futura.

Con este motivo presento a V. S. la ferviente expresión de mis deseos de colaborar en bien de la enseñanza del país, juntamente con mi respetuosa consideración y alta estima".

INAUGURACIÓN DE LA ESCUELA FRANCISCO DE VIEDMA

El día 11 de noviembre se inauguró en la ciudad de Viedma, Territorio de Río Negro, el moderno edificio donado por el señor J. Roger Balet al Consejo Nacional de Educación, para el funcionamiento de la escuela Nº 1, Francisco de Viedma. Concurrió al acto de la entrega e inauguración del local una nutrida concurrencia de caracterizados vecinos de la localidad, autoridades nacionales e invitados especiales. En nombre del Consejo Nacional de Educación, recibió dicha donación el señor secretario de Hacienda de la Repartición, Ingeniero José Pagés, quien pronunció el siguiente discurso:

"Excelentísimo Señor Gobernador, Ilustrísimo Señor Obispo, señor don José Roger Balet, señor Juan A. Soldani, señor inspector general de Escuelas de Territorios, maestras, señoras, señores, niños:

Es para mí muy grato y grande honor recibir en nombre del señor interventor en el Consejo Nacional de Educación, este edificio escolar, donación del cooperador número uno de nuestra escuela primaria: don José Roger Balet.

Por feliz coincidencia, don Francisco de Viedma, nombre que lleva esta escuela, y don Roger Balet, donante de la misma, son hijos de la madre España. El primero, fundador esforzado de este pueblo, asienta la primera piedra de la civilización en estos lugares; y el segundo, corona esa continuidad histórica, por así decirlo, colocando la última piedra de un edificio escolar, que es siempre expresión cumbre, de cultura y progreso.

Es la España fecunda que perpetúa a través de sus hijos, la tradición de su proverbial generosidad e hidalguía.

El señor Roger Balet, a quien mucho le debe el Consejo Nacional de Educación por su contribución material, por su significativo ejemplo, por el cariño que pone en sus donaciones, por esa admirable constancia que triunfa de la indiferencia y del egoísmo, ha sido llamado por la directora de una de nuestras escuelas "Un corazón de España en la Argentina". Yo me atrevo a ampliar esa feliz definición diciendo que, Roger Balet, no es tan solo un corazón, sino también, una voluntad. Un corazón amante, reconocido, de la Argentina, y una voluntad fuerte e inquebrantable, dispuesta a ofrendar en el altar de esta tierra hospitalaria, parte del fruto legítimo de su trabajo y de sus afanes, con miras a facilitar, extender y estimular, la instrucción primaria en todo el pueblo de la República.

No es el del señor Roger Balet un gesto aislado, nacido como eclosión de un momento de entusiasmo o de generosidad, muy por el contrario, es la cooperación consciente, inteligentemente aplicada, periódicamente cumplida, animada de un fervor que no declina y sostenida por una convicción que se ahonda. Roger Balet, en sus relaciones con la enseñanza primaria en la Argentina, es una lección y un ejemplo.

Asociada a la figura de este insigne bienhechor, se encuentra la de otro caballero, un culto y meritorio maestro argentino que es el noble inspirador y alentador de la obra de Roger Balet y a quien mucho le debe también el Consejo Nacional de Educación. He mencionado al señor don Juan A. Soldani. Señor Roger Balet, señor Soldani, muchas gracias.

Y bien, señores: El gran Presidente Avellaneda afirmó que la edu-

cación primaria envuelve la más legítima de nuestras necesidades y su adelanto es la primera incumbencia del Estado: "Inaugurar una escuela, es hacer un llamamiento a todos los poderes del bien, y, siendo el acto más benéfico es al mismo tiempo el acto más solemne, porque importa ponerse como nunca, en presencia del porvenir".

Es que el niño de hoy es el hombre de mañana y vigilar su instrucción, preparar su carácter, formar su espíritu, es contribuir en mucho al porvenir de la Patria.

Toda la vida del hombre está en la infancia como todo el fruto de un árbol está en la flor.

La Educación, es el molde en el que la sociedad toma su forma.

Trascendental misión la vuestra, señores maestros que me escucháis, porque en vuestras manos está en cierta manera, el destino de la Patria.

Nada hay más urgente que fomentar y desarrollar intensamente la instrucción primaria, si queremos formar en nuestro país la gran democracia argentina que sea base y sostén de nuestras instituciones republicanas. Esa democracia será siempre función de nuestra cultura popular, de tal manera que, a mayor cultura, mejor democracia. Sin cultura popular, no habrá sino democracia de solo nombre. El enemigo mayor de ella es la ignorancia. De ahí que Larclaye en su "Historia sobre la instrucción del pueblo", haya dicho, que es más fácil crear un ejército de soldados que un cuerpo numeroso de maestros, demostrándose así, que cuesta menos arrojar del territorio a los enemigos externos, que al enemigo interno; es decir, la ignorancia.

Pero debo agregar, y para ello me valgo de la autoridad de Avellaneda, que el maestro no se improvisa: hay en él, como en el militar o en el sacerdote, una vocación de su estado, sin la que no puede mantener sus fatigosas pruebas; y una instrucción especial que la prepara, la fecunda, y a veces la inspira con la revelación de sus altos deberes y el conocimiento de su influencia sobre las generaciones nacientes.

Sembremos de escuelas primarias toda la extensión de la República, proveámoslas de maestros con vocación, invirtamos en ello todos los recursos del Estado, e insensiblemente el país adquirirá una pujanza insospechada y la misma economía será reintegrada con creces, por el trabajo inteligente y fecundo. Y lo que más vale, nacerá la cultura, factor de orden y de paz.

Afirmemos al pasar que instruir no es educar; así como sembrar no es cultivar. Si junto con derramar la semilla no cuida el labrador de preparar el surco, arrancar las malezas, regar la tierra, en lugar de cosechar frutos recogerá desengaños. La instrucción es solo una parte de la educación la cual debe abarcar la triple vida del hombre: la vida

de la inteligencia por medio de la ciencia; la vida del cuerpo por medio de los ejercicios y la vida del corazón por medio de la virtud. Sólo así, la educación hará feliz al hombre, dichosa a la familia, prósperos a los pueblos

Necesitamos formar ciudadanos cultos y honestos. Y esta honestidad, esa hombría de bien, ese ejercicio de la virtud, que los liberte de la tiranía de los vicios, no los lograremos si no educamos integralmente al niño.

Por eso dice J. M. Estrada, refiriéndose a la educación: —"Hay que plegar a los hombres desde la infancia a la disciplina moral, concertando, restringiendo y enderezando las voluntades, bajo la razón iluminada por la fe religiosa, *amortiguando las pasiones sin destemplar los caracteres,* corrigiendo, en una palabra, la dirección de los instintos, viciosa por la nativa corrupción del hombre".

La verdadera civilización, no consiste solamente en el perfeccionamiento de la técnica o en el acrecentamiento y goce de los bienes materiales. Si bien un mínimo de esos bienes se necesitan hasta para el ejercicio de la virtud, sin embargo, el fin espiritual del hombre, su dignidad de persona humana y la convivencia social, exigen con el conocimiento de la ciencia o de la técnica, la educación del corazón y la práctica de la virtud. No basta solamente instruir, es menester educar; y la crisis de la civilización actual, más que crisis de instrucción, es crisis de educación. *La ciencia brilla, pero sin la moral no ilumina.*

Opino que una educación que contara con toda la técnica pedagógica para la formación intelectual del niño y con los principios de la moral cristiana para modelar su carácter e iluminar su vida habría alcanzado el ideal acariciado por insignes pedagogos; estaría en armonía con nuestra tradición y el porvenir de la Patria descansaría sobre la firme base de una inquebrantable unidad espiritual.

"Los pueblos que olvidan sus tradiciones pierden la conciencia de sus destinos, y los que se apoyan sobre tumbas gloriosas, son los que mejor preparan el porvenir."

Señor Roger Balet: Ya veis cuán significativo y trascendente es vuestro gesto. Con vuestra cooperación asociais vuestro nombre a la obra educacional de la Patria, y os haceis acreedor al reconocimiento de los argentinos. En vuestro discurso hablais del "debe" y del "haber" del libro de vuestra vida. Yo daría por saldada vuestra cuenta, si no abrigara el sano egoísmo de ver acrecentado el patrimonio escolar del Consejo Nacional de Educación.

Recibid en nombre del señor interventor, y de quien lo representa, el vivo reconocimiento por vuestra valiosa y significativa donación.

Señor Soldani: Cumplís una elevada y patriótica misión docente, que os honra como maestro y os prestigia como argentino.

Señor Gobernador del Territorio: Nuestra gratitud por el prestigio y realce que vuestra alta investidura de Gobernador y soldado ha traído a este solemne acto.

Señor Obispo: Con vuestra alta jerarquía espiritual quisisteis asociaros a este acto dándole la unción sagrada de vuestra dignidad espiritual. Os lo agradezco de corazón.

Señor inspector general de Territorios; señorita directora y maestras: En vuestras manos queda la educación de la niñez que pasará por las aulas de esta escuela. Hacedla digna y acreedora de la confianza que en vosotros depositan las autoridades superiores y los padres de familia, que entregan a vuestro celo y competencia la formación de sus queridos hijos.

Señores: Virgilio, comparando a Roma con Grecia, decía: En Atenas saben mejor que entre nosotros sacar del mármol fisonomías vivientes. ¡Quiera Dios! sepamos nosotros sacar de nuestras escuelas, realidades vivientes: es decir, niños instruídos, jóvenes honestos, hombres dignos y ciudadanos útiles a la sociedad y a la Patria.''

DONACIÓN DE UN MÁSTIL

El día 13 de noviembre, a las 10,30, se llevó a cabo en la escuela Santiago del Estero, del Consejo Escolar 3º, una lucida ceremonia, con motivo de inaugurarse el mástil e izarse la insignia nacional, donados por la Compañía West India Oil, y aceptarse un artístico cofre obsequiado por los señores Eugenio Diez y Cía, para la bandera, los que fueron bendecidos por el director del Colegio Don Bosco, R. P. José González del Pino.

A continuación, la directora del establecimiento, señora Albertina T. Oliver de Cornell, agradeció la donación, destacando el significado de los símbolos nacionales y ensalzando el gesto de colaboración con la escuela que representaba esa colaboración generosa de los particulares. Sus palabras fueron muy aplaudidas por la nutrida concurrencia que luego escuchó con interés el interesante programa de cantos y recitados alusivos que se desarrolló a continuación y que estuvo a cargo de los alumnos del establecimiento.

EXPOSICIÓN DE CUADROS

En el local de la escuela República de Brasil, Nº 4 del Consejo Escolar 20º, calle Manuel Artigas 595, se inauguró el 15 de noviembre la exposición de cuadros del pintor José Manuel Carrizo, con interesantes motivos norteños, en homenaje al 57º aniversario de la proclamación de la independencia de la República de los Estados Unidos del Brasil. Dicha muestra, que fué muy visitada, permaneció abierta hasta el día 30 de dicho mes.

MENSAJE DE SALUTACIÓN AL PERSONAL DEL CONSEJO

Con motivo de finalizar el curso lectivo en las escuelas, el señor interventor del Consejo Nacional de Educación, doctor Ataliva Herrera, remitió al personal directivo y docente de las escuelas comunes de la República, un mensaje de salutación del que se dió lectura en el acto escolar de fin de curso. Decía en él el doctor Herrera:

"Grato es a la Patria hacer llegar a sus hijos dilectos, los maestros de la escuela primaria, su palabra de aplauso y de salutación en esta hora en que se inicia el paréntesis, el justo y merecido descanso de los niños, al término de una jornada fecunda, ratificación de otras que, con ésta, se conjuraron por imperio de múltiples y superiores virtudes, con las que el magisterio de la República vivió siempre identificado. Sea el último toque de campana de este año escolar, amable y sentida invitación al solaz para todos, maestros y alumnos, y sea también para bien de esta tierra generosa y materna, razón para formulación de promesa: en los instantes de quietud espiritual que nos vienen, dispondremos las almas para el esfuerzo responsable y fecundo en pro de la cultura que es base indispensable para la felicidad humana.

Niños: id al descanso, id a la risa, a la fiesta del triunfo que habéis alcanzado; si alguno de vosotros no logró la victoria, vaya él también a la fiesta, porque tras el tropiezo está el impulso para esfuerzos mejores.

Por ello, sea para todos lapso feliz éste de las vacaciones que comienzan".

Diciembre.

FIESTA DE NAVIDAD

De acuerdo con lo dispuesto, el 24 de diciembre se llevó a cabo en la plaza Colombia la gran concentración de delegaciones de alumnos de las escuelas de los 20 distritos de la Capital Federal, para conmemorar dignamente la Navidad en el año que fenece. A tal efecto, y de acuerdo con las disposiciones tomadas oportunamente, cada escuela estuvo representada por cuatro alumnos, acompañados por el director, el vicedirector o los maestros designados.

La concentración comenzó a las 18,45, disponiéndose los varones sobre la calle Brandsen y las niñas sobre la calle Pinzón. Cada alumno llevaba una flor, que luego fué depositada en el Santo Pesebre erigido en la plaza.

En el emotivo acto se cumplió el siguiente programa: los alumnos desfilaron ante el Santo Pesebre para depositar la ofrenda de las flores, mientras la Orquesta Sinfónica de Radio del Estado, dirigida por el maestro Bruno Bandini, interpretó diversas piezas de su repertorio, pertenecientes a Haendel, Bach, Liadow, Ana S. de Cabrera y Gluck.

Después los alumnos de las escuelas 3, 12, 13 y 16 del C. E. IV, y 1, 3, 5, 6, 12 y 15 del C. E. V, entonaron el Himno Nacional, acompañados por la orquesta referida.

En tercer término, el Pbro. doctor Alberto Escobar, Inspector General de Enseñanza Religiosa bendijo el Santo Pesebre, y a continuación el señor interventor en el Consejo Nacional de Educación, doctor Ataliva Herrera, pronunció la siguiente alocución:

"Desde el fondo de los siglos, desde el fondo de la estirpe, elévase el canto venturoso, pastoril, celeste, que llenó el mundo con una luz trascendente de amor y de paz, nacido en los collados eternos, para anunciar al mundo antiguo el cumplimiento de las profecías y al mundo de más aquí de la Cruz la realización del misterio mayor de los cielos y de la tierra. ¡Gloria a Dios en las alturas y paz a los hombres de buena voluntad!

En una Nochebuena como ésta, los ángeles bajaron a un pobre pesebre de Belén, para anunciar la buena nueva: pusieron una estrella desconocida sobre el portal y enseñaron a los niños, y a cuantos tenían alma de niños como los pastores, sin lo cual no es posible ver el reino de los cielos, el canto que llena de alborozo los corazones por el nacimiento de Dios-hombre: ¡Gloria a Dios en las alturas y paz a los hombres en la tierra!

Desde entonces fueron vencidas las tinieblas absolutas; la aurora de oro que vaticinaron los profetas y cantaron los poetas empezó a

esparcirse sobre el haz de la tierra: un nuevo espíritu de armonía, expulsaba los odios antiguos y los hombres empezaron a amarse los unos a los otros, bajo el canto divino: ¡ Gloria a Dios en las alturas y paz a los hombres en la tierra!

La vida humana se hizo suave y benigna en la imitación del Divino Maestro. La familia se fortaleció en la vida nueva y fué el sillar inquebrantable de la sociedad cristiana. Las familias formaron la nación con un vínculo más fuerte y pudieron convivir con las otras porque todas formaron después la Patria Celeste, donde resonará el canto inmarcesible: ¡ Gloria a Dios en las alturas y paz a los hombres en la tierra!

A través de la Hispania fecunda y heroica la América se cristianizó y aprendió de los labios de la madre, con los usos y costumbres, las primeras preces de la Nochebuena en los villancicos, loas y ofrendas al Niño-Dios, que todos también, aprendimos y repetimos en el recuerdo del canto eglógico y cristalino: ¡ Gloria a Dios en las alturas y paz a los hombres en la tierra.!

De ahí, la fiesta colonial de los Pesebres, que vibra por todo el Continente, con los ritmos y coloridos más simbólicos, porque toca la fibra más sensible de la madre común, añoranzas de felices tiempos y glorias pasadas. De ahí, nuestra tierra argentina, aprendió también en aquel canto de amor su generosa invitación de brazos abiertos "para todos los hombres del mundo". Por eso, con acierto histórico y emoción cristiana, el Instituto Permanente de Folklore y Nativismo del Consejo Nacional de Educación, ha restituído a sus prístinas fuentes la fiesta secular del júbilo santo y quiere celebrar, de ahora para siempre, en perfecta restauración, la Navidad de las Escuelas en la clásica plaza pública, para eutrapelia de ciudades y barrios, porque el cultivo de este sentimiento religioso es el factor más ferviente de argentinidad, que liga a las generaciones con la misma emoción: ¡ Gloria a Dios en las alturas y paz a los hombres en la tierra!

Por eso estáis aquí ahora, niños de mi patria, depositando con timidez y alborozo ante el Pesebre de la tradición, un villancico, una loa. una flor, todo lo que por su simbolismo de simplicidad será más acepto a Aquel, que quería que todos los niños vinieran a El, repitiendo con los ángeles: ¡ Gloria a Dios en las alturas y paz a los hombres en la tierra!

Alabad, niños, al Señor Dios-Niño, porque se hizo hombre para nuestra Redención; porque su nacimiento nos ha dado una prenda infalible de esperanzas eternas.

Alabad, niños, al Señor Dios-Niño, porque nos ha hecho la merced venturosa de nuestra tierra argentina, ubérrima y gloriosa, predesti-

nada desde el principio, porque marcó sus linderos con el blanco y azul, los colores de su Madre Inmaculada: por el norte el Iguazú eleva su penacho blanquísimo partiendo en dos franjas el paño de los cielos; por el naciente, el azul Atlántico le tiende cada mañana el velo nupcial de sus espumas; por el sur el abrazo celeste de dos mares le rinde la mole de sus témpanos, y por el oeste, los Andes se coronan de nieve para perpetuar la bandera de la Patria!

Alabad, niños, al Señor Dios-Niño, porque hasta ahora nos ha conseguido la paz y el pan, en medio de este Apocalipsis. Cantad para que Dios, que volvió horrorizado su mirada del mundo, enrojecido por la sangre fraterna, no se arrepienta de haber creado al hombre y vea florecer nuevamente los olivos amados. Cantad, porque a vuestro acento sonrían los cielos y la tierra; los hombres nos hacemos niños en el recuerdo; y toda la humanidad se siente buena y feliz en la fiesta de Navidad: ¡Gloria a Dios en las alturas y paz a los hombres en la tierra!''

Acallados los aplausos de la concurrencia, los alumnos de las escuelas de diversos distritos de la Capital, recitaron coplas populares, extraídas de la colección proporcionada por la Comisión de Folklore y Nativismo, intercalándose entre las mismas, los siguientes villancicos argentinos: En el Portal de Belén, Vamos pastorcillos, Ahí viene la vaca, La Navidad del changuito y Todos le llevan al Niño.

Finalizó la emotiva y brillante ceremonia cristiana con una distribución de golosinas entre los niños concurrentes mientras comenzaba la desconcentración de las delegaciones infantiles a los compases de la marcha de Alcestes, de Gluck.

DELEGACIONES DE MAESTROS EN EL CONSEJO

De acuerdo con lo que se había anunciado aportunamente, el Interventor en el Consejo Nacional de Educación, doctor Ataliva Herrera, recibió en audiencia especial a las delegaciones de maestros de la capital, provincias y territorios que habían manifestado su deseo de saludarlo y agradecerle las gestiones que realiza en favor de la implantación de la escala de sueldos para el Magisterio.

El señor Secretario Privado, profesor Hernán M. Pallardó presentó a las delegaciones, pronunciando con tal motivo las siguientes palabras:

''Señor Interventor: Me es sumamente grato, más aún, me es honroso el presentaros las delegaciones del personal de la Repartición que actúa en toda la República y que os han querido visitar y saludar por separado desde el día en que cumplísteis un año al frente

de esta Casa, y, más aún, desde que apoyásteis las escalas de sueldos, para el Magisterio. A los efectos de evitar equivocadas interpretaciones, debo significar que desde la Secretaría Privada presté mi apoyo a esta reunión por cuánto no era posible defraudar a los maestros y al personal en ejercicio en sus deseos de testimoniaros su ahesión, como tampoco era posible conceder a cada uno de los maestros que se hicieron presentes, en aquellas circunstancias, las audiencias requeridas, por el cúmulo de trabajo que cumplís, señor Interventor. Así se presenta la ocasión de manifestaros y testimoniaros en forma colectiva, su cordialidad. Gustosamente de mi estímulo a ese deseo de los maestros por cuanto se trataba de quienes vienen cumpliendo en todos los horizontes de la República, la obra dignísima que se conoce. Error hubiera sido el negar a los maestros la oportunidad de saludar al señor interventor por cuanto es a ellos, precisamente, a quienes debe abrírseles las puertas para auscultar sus inquietudes y aspiraciones.

Quiero subrayar lo afirmado: la Secretaría Privada, ejercida por un maestro, rindió así homenaje a sus colegas ofreciéndoles, y, más aún, facilitándoles, esta amable y significativa entrevista.''

En nombre de los docentes de provincias y territorios usó de la palabra el Visitador don José Minotti Luque quien expresó lo siguiente:

''Hablo en nombre de las delegaciones de maestros del interior de la República, maestros de territorios y provincias. Venimos a expresar nuestro profundo reconocimiento por las preocupaciones que ha puesto de manifiesto el señor Interventor en favor de la acción de los maestros de la República. Me refiero personalmente a la escala de sueldos incorporada al presupuesto para el año 1946.

Ese proyecto del señor interventor va a poner remedio a las profundas necesidades del gremio, va a salvar la angustiosa situación económica en que se tiene al maestro en el interior, por eso ella ha procurado en todos los espíritus una honda simpatía y grandes ilusiones entre los maestros. Al agradecerle al señor Interventor esas sentidas preocupaciones, queremos también significarle que todos entendemos la necesidad de colaborar en la lucha que debemos realizar ante los poderes públicos, la necesidad de que se apruebe ese presupuesto, de que por fin se reconozcan los derechos del magisterio.''

El maestro señor Juan Carlos Erhart se dirigió al señor Interventor, representando a los maestros de la Capital. Dijo que apoyaba los conceptos expresados anteriormente por su colega del interior, adhiriéndose al proyecto de escala de sueldos para el magisterio, material anónimo que está al frente de las aulas. Expresó que era evidente, una revolución económica, debido a que hace ya un cuarto de siglo que ese

organismo no obtenía mejoras; era pues justa y equitativa esa retribución, evidente estímulo para el personal.

Agregó que el magisterio argentino, conocía perfectamente cuáles eran sus funciones y no ignoraba que con la base de ese proyecto se lograría su progreso económico, que redundaría en beneficio de la escuela. Sabe también, dijo, que no es solamente el problema económico lo que afectó al gremio, sino el problema social proyectado hacia el futuro.

Agradeció luego al doctor Herrera su intervención en la resolución favorable de este proyecto prometiéndole en nombre de todos los maestros de la capital, trabajar para conseguir una única y mejor escuela.

También usó de la palabra el maestro señor Domingo R. Ianantuoni, quien expresó los siguientes conceptos:

"Señor Interventor del Consejo Nacional de Educación:

Este núcleo de maestros argentinos que hoy se llega a la Casa Madre de la institución docente primaria quiere que escuchéis el humilde canto de gratitud por la generosa iniciativa que habéis elevado a los poderes de la Nación.

Lo hace, señor, espontáneamente, bien de corazón, porque sabe que habéis interpretado, con sentido humano, un problema que tiene perfiles típicos y repercusiones de trascendencia social.

Todos los componentes de nuestra sociedad y la prensa de todos los ángulos han reconocido y manifestado sin reticencia la justicia de un reclamo cuyos ecos perduran aún a la distancia de un cuarto de siglo.

Ha faltado sin duda, señor Interventor, en los amplios recintos del Congreso Nacional una voz cálida y potente, como la del Profeta de la Pampa que vibrara por el mejoramiento de la situación social del Magisterio.

Ha faltado esa voz, y parece que un destino común de dignidad, de altruísmo, de hidalguía, de renunciamientos sublimes y hasta de persecuciones, llevara por la estrecha senda de la vida, al Maestro por antonomasia de los argentinos y a estos seres henchidos de ideales que calzaron las plantas en su huella tibia, noble y segura.

¡Cuántas veces, en la noche de la dificultad, corrieron los docentes a sacudir las aldabas de los partidos políticos! Mucho se prometió siempre; ¿pero quién escuchó su llamado? ¿Quién satisfizo su demanda? y luego, ¿quién dejó de apostrofarlos con el escarnio de su carencia de gravitación política?

No somos iconoclastas, señor. No hemos venido a derribar las estatuas que por muchos conceptos honraron los altares de la Patria.

Pero hay olvidos que son pecaminosos y un lapso de 25 años justifica que nuestro índice se yerga y los señale en acusación.

Los maestros, señor Interventor, vos lo sabéis bien, están hartos ya de buenos propósitos y de vanas promesas gubernamentales.

También la Revolución de Junio escuchó el hondo clamor de justicia de este núcleo ciudadano y prometió en la palabra del entonces titular de la Secretaría de Trabajo y Previsión, coronel don Juan Domingo Perón, de que esta situación anormal sería evacuada felizmente.

Sabemos que para cumplir ese fin se realizaron estudios de mejoras y escalafón, pero un velo de silencio se ha tendido sobre dicha labor e ignoramos sus resultados.

Nosotros hubiéramos deseado apersonarnos corporativamente al señor Secretario de ese Departamento y recabar las soluciones que esperábamos.

No lo hemos hecho, porque no queremos permitir que en esta hora de confusiones extremas, gente desaprensiva, impugne nuestra dignidad ciudadana, o arroje sobre dicha Secretaría el baldón del oportunismo y de la politiquería.

Quizá no debimos omitir ese acto por la suspicacia o la malevolencia ajena, porque nosotros fundamentamos nuestra requisitoria en las bases inconmovibles de la justicia y la justicia, en frase feliz, no se pide, se reclama.

No tendemos como siervos la mano mendicante; pedimos como señores lo que nos debe la sociedad.

No hemos omitido tampoco el acto porque nos faltaran antecedentes que lo justificaran.

Es de público dominio la intensa actuación política de Esculapio, quien no tuvo, sin embargo, reparos en detenerse ante las arcas municipales.

La dignidad del nombrado, en el criterio común, no sufría mengua en aceptar la retribución que se le brindaba, pero sí la sufre la del magisterio, porque camina por la otra senda, la senda estrecha de la persecución o del olvido.

Ahora, el sol de la Revolución de Junio, está declinando sobre el horizonte del próximo comicio y nosotros nos preguntamos: ¿Qué se hizo aquella promesa? ¿Debemos aún esperar?

Será entonces el caso, señor Interventor, de traer a la mente el recuerdo del filósofo y expresar al poderoso transeúnte que se detenga ante nuestro tonel: ¡Caminante, sigue tu andar, por lo menos no me quites el sol!

Señor Interventor: Reiteramos nuestro aplauso a vuestra iniciativa.

Comprendemos que su aprobación es ajena a vuestras posibilidades; pero valoramos el gesto, el gesto humano, solidario, oportuno

y representativo y por eso os decimos una vez más: Muchas gracias."

Cerró el acto el señor interventor, doctor Ataliva Herrera, cuyas palabras reproducimos:

"Señores secretarios del Consejo Nacional de Educación, señores inspectores, maestros de la Patria, auxiliares en las demás ramas de la administración del Consejo, desde las jerarquías superiores hasta las más humildes, porque todos Uds. están aquí representados como un solo núcleo y una sola voz, en un solo corazón. Agradezco las palabras de sensibilidad espontánea, calurosa, emotiva, magnífica, con que habéis subrayado la iniciativa del aumento de sueldos del magisterio. Gran verdad es lo que se ha dicho ya anteriormente, que hace un cuarto de siglo que el magisterio está viviendo con los mismos sueldos que para los tiempos actuales, bien lo diría Sarmiento, son sueldos de hambre. No ha habido seguramente, creo yo, una intención aviesa, hasta ahora; ha habido, como lo han dicho los oradores, un olvido, una preterición, una de esas cosas que se dejan a un lado por que se cree que no son indispensables.

La guerra universal ha marcado una nueva era en la historia humana: el signo de ella es la justicia social y los hombres que rigen actualmente el país están embebidos de la justicia para hacerla realidad. No obstante lo que se calla, lo que se oculta y lo que se tergiversa, el ciudadano argentino ha alcanzado suficiente elevación para juzgar por sí mismo los hechos que lo rodean. Nosotros, maestros, constituímos por antonomasia la clase media; la clase media estaba accionada desde arriba por el capitalismo y desde abajo por la clase obrera, la que reclama también su justicia social.

La clase media, tan mal tratada, es la clase heroica, silenciosa y directriz de la nacionalidad. Bien puede llamarse a esta clase media la clase privilegiada, porque conserva la tradición del país y procura sus glorias futuras. No es posible, no obstante, desconocer las necesidades de esta clase media y menos las del magisterio argentino, porque no solo está formando a los hombres del presente, sino que forma a los del mañana. La patria ha de ser según salga de sus manos; son los creadores de la tierra argentina. Tiene razón el magisterio en traducir alguna desilusión: las promesas se han ido sucediendo unas tras otras; pero tenga la esperanza, la firme convicción de que ahora no será una ilusión más. En efecto, el Consejo Nacional necesita muchas reparaciones: el primer acto al hacerme cargo de esta Repartición, fué pedir a todos los colaboradores un estudio prolijo de las necesidades espirituales, educacionales y materiales del Consejo. Quería yo, como lo dije al principio, la dignificación del magisterio argentino, ya que de por sí mismo es digno y estoico en el cumplimien-

to de su deber. Recogí todas las necesidades del personal. Desde principio de año los señores inspectores, por sus medios jerárquicos, me facilitaron la tarea de establecer las necesidades de la escuela argentina. Todo, previamente documentado, lo presentamos al Poder Ejecutivo de la Nación, a fin de que remediara las necesidades y fuera la educación argentina lo que debía ser: ir a la cabeza de América. Pero para eso necesitábamos cubrir todos los cuadros, construir los edificios necesarios y después dignificar al maestro, no sólo espiritualmente, no sólo haciéndole cultivar el sentimiento de la argentinidad, sino también que pudiera desenvolverse en la lucha por la vida. Dijo San Pablo: "Sin un poco de bienes materiales no es posible la virtud."

El Poder Ejecutivo ha acogido ya con todo entusiasmo esta iniciativa. Se ha resuelto favorablemente en acuerdo de ministros la creación de los tres mil puestos de maestros, que faltaban en territorios y provincias. Más de 40.000.000 de pesos ha dispuesto para atender estas necesidades impostergables de la escuela argentina.

Los tres mil maestros van a formar los cuadros completos a fin de empezar el próximo año lectivo, en perfecta organización, lo que sucede por primera vez en la historia del Consejo.

El aumento de sueldos cuya escala va a leer el señor secretario de Hacienda, ha sido acogido por el Poder Ejecutivo con todo entusiasmo. Ello, habrá de escapar a toda suspicacia, aún no se ha resuelto, pero se mantiene la gran esperanza de que se haga una realidad.

Os agradezco vuestra visita de hoy y la valoro en su particular significado; sé que en todas las regiones del país, estáis con postura de amor, los ojos puestos en el porvenir de la Patria, a la que amo tanto como vosotros."

INFORMACIÓN EXTRANJERA

PLAN GENERAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA REPÚBLICA DEL PARAGUAY

La Comisión de Reforma del Plan General de Educación Primaria de la República del Paraguay ha publicado el anteproyecto aprobado para la referida reforma y solicitó, a la vez, de todos los educadores y personas autorizadas de nuestro país las observaciones y críticas que creyeren necesario formular a dicho plan.

La comisión espera obtener con esa colaboración los siguientes resultados: que los planes definitivos reunan la mayor suma de opiniones, y que los maestros los conozcan con anticipación para que, en la oportunidad de su aplicación la labor les sea más fácil y agradable.

Sometemos, pues, el anteproyecto a la crítica de los maestros —*manifiesta la señorita Delfina Giménez, secretaria de la aludida comisión*—. Buscamos las observaciones y los reparos, la "crítica" en su verdadero sentido. *"El que critica obra con criterio, busca la verdad". "Criticar es un noble y elevado oficio, un ministerio casi".*

Las críticas al anteproyecto que transcribimos a continuación podrán dirigirse a la Comisión de Reforma del Plan de Enseñanza Primaria, Ministerio de Educación, en la ciudad de Asunción del Paraguay.

CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES

1. — La escuela primaria será de un sólo tipo en toda la República; tipo común en el tiempo de duración de su ciclo y en la edad requerida para la matrícula.

La necesidad de orden democrático, de que la escuela primaria ofrezca por igual a todos los niños del Paraguay, tanto a los del campo como a los de las ciudades, las mismas oportunidades para su educación primaria completa, así lo aconseja.

2. — Todas las escuelas serán **graduadas**, siendo ellas clasificadas en: **unitarias** (aquellas dirigidas por un solo maestro) y **agrupadas**, (aquella en que cada grado funciona bajo la dirección de un maestro).

Todas las escuelas, tanto las unitarias como las agrupadas, serán clasificadas en **urbanas** y **rurales.**

Esta clasificación atenderá, no al contenido del programa, sino a la orientación general del trabajo escolar, orientación que debe estar de acuerdo al medio en que cada escuela se desenvuelve.

3. — La escuela primaria tendrá un período de cinco años, distribuídos del siguiente modo: 1º, 2º, 3º, 4º y 5º grados.

Razones económicas poderosas existen para que no pueda ser mayor la duración del período escolar. Un gran porcentaje de niños tiene necesidad de abandonar la escuela en ese tiempo ya para ganarse la vida, ya para ayudar a sus padres en sus trabajos. Un plan que contemple estos intereses, debe acudir a ofrecer medios para dar mayor y mejor preparación a los niños en el menor tiempo posible.

4. — La aplicación del plan que establece una escuela de **tipo común** implicaría una revisión de la Ley Orgánica del Magisterio, en lo que se refiere a la categoría profesional de los maestros. Se impone así mismo la necesidad de un escalafón que establezca los méritos requeridos para los respectivos ascensos.

5. — La escuela primaria será de carácter pre-vocacional en sus dos últimos años. Orientación pre-vocacional, sin que por ello deje de intensificar la preparación general de los niños.

Para esto se tendrá en cuenta los trabajos y las industrias características de cada región y conducirá a la utilización de la materia prima del lugar. Tendrá también en cuenta las ocupaciones propias de cada sexo.

6. — La Comisión presentará programas de dos clases: **sintéticos** para uso de los maestros de los centros urbanos, que actualmente cuentan con maestros más capacitados por su preparación técnica profesional y por el control más fácil y **analíticos,** para las escuelas de los centros rurales que cuentan, por ahora, con un personal menos preparado.

7. — La escuela primaria, además de sus características universales, contemplará:

a) Características de la realidad nacional; será una escuela paraguaya que viva y conozca los valores genuinos de nuestra raza y nuestra tradición.

b) Las variaciones individuales (infra y super dotados) debiendo organizarse clases especiales y clases seleccionadas.

c) La unidad étnica y las características del Paraguay como nación bilingüe. Emplear como valioso auxiliar la hermosa lengua guaraní y velar por el cultivo del puro y castizo lenguaje español, valiosa herencia de nuestra Madre Patria.

CAPÍTULO I

OBJETIVOS DE LA EDUCACIÓN

I. — La Comisión define como objetivo fundamental de la educación, los ideales democráticos, concebidos y puestos en práctica en la igualdad de oportunidades que la escuela paraguaya debe ofrecer a todos los niños, sin distinción de clases ni de situaciones en la vida para hacer de todos, ciudadanos aptos para participar del gobierno común.

II. — Una escuela concebida así, democrática por su contenido y sobre todo por sus métodos, que mantenga vivo el sentimiento patrio, (el amor y el respeto a las cosas de su país y a sus grandes hombres) preparará al ciudadano como miembro eficaz de la sociedad paraguaya y de la comunidad americana y universal.

III. — La Comisión admite que la educación, aunque tenga que atender un determinismo histórico cultural que le marca directrices inconfundibles puede por su espíritu, por su ideal y por su práctica, preparar individuos que alcancen la máxima eficiencia social y sean capaces de conducir al Paraguay por el camino de un progreso cada vez más ascendente.

IV. — La Comisión admite que en los tiempos actuales, participemos de una sociedad que está sufriendo un cambio acelerado y que en la reorganización escolar y en el planeamiento del programa, deben tenerse en cuenta las futuras tendencias en la medida de lo posible.

V. — Por eso defiende una **escuela progresiva** que en consecuencia requiere una necesaria preparación de los maestros que la conduzcan a la práctica eficiente que le corresponde.

La escuela progresiva abarca como ideales educativos que conduzcan al educando, como miembro de la familia, de la sociedad y de la patria:

A) *Auto realización*: educar a la persona para alcanzar su máxima realización en su salud, en su nivel de desarrollo intelectual, emocional, social y moral.

Nota: la Comisión, en la definición de las actividades que conducen a la auto-realización, propone los siguientes postulados:

a) El educando es un ser en desarrollo (del organismo y de la personalidad).
b) El educando presenta diferencias individuales.
c) El educando es motivado por intereses y por fines.

d) El educando no debe ser considerado como un adulto futuro, sino como un ser humano con un psiquismo y una vida **sui genéris.**

B) *Atención a los intereses de los otros seres humanos*: Responsabilidad social; prepara a cada niño para la comprensión de la sociedad, para la justicia social, para saber juzgar críticamente y para ser un cooperador eficiente de la comunidad familiar.

C) *Eficiencia económica*: hacer de cada educando un productor y un consumidor eficiente.

D) *Atención a los deberes para con la Patria y para con la comunidad de naciones.*

VI. — Sólo una pequeña parte del proceso de la educación se realiza formal y sistemáticamente en escuelas, al paso que todas las otras instituciones humanas educan.

Por eso la comisión admite que en el planeamiento de la educación primaria al lado de la escuela, debe admitirse la amplia colaboración de todas las entidades educativas.

CAPÍTULO II

DEFINICIÓN DE LAS ACTIVIDADES QUE CONDUCEN A LOS IDEALES EDUCATIVOS

Una vez determinados los ideales de la educación primaria paraguaya cabe a la Comisión la discriminación de las actividades que han de conducir a estos ideales. Para este trabajo la Comisión no olvida que tales actividades deben tomar en la debida consideración la naturaleza individual de los educandos y la naturaleza de la sociedad para la cual debe prepararlos.

I. — La Comisión propone las siguientes fuentes como las más seguras de permitir el conocimiento de las actividades que conduzcan a la realización de los ideales enunciados:

a) Análisis de los deberes a cumplir.
b) Análisis de las dificultades a vencer.
c) Análisis de los errores comunes.
d) Análisis de las prácticas más usuales.

II. — Estos análisis podrán ser practicados por los siguientes métodos empleados, en lo posible, todos al mismo tiempo.

1) Cosecha de opiniones de personas familiarizadas con la educación, por medio de entrevistas, encuestas, etc.

2) Entrevistas con personas autorizadas.

3) Cosecha de experiencias en la actividad educativa propiamente dicha (los organizadores de programas practicarían las actividades a fin de juzgar lo que conviene y eliminar todo aquello que no presente utilidad).

4) Cuestionario presentado a todos los que pueden dar informes válidos: educadores y no educadores.

CAPÍTULO III

ANALISIS DE LOS OBJETIVOS Y DE LAS ACTIVIDADES QUE LOS CONDUZCAN A LA REALIZACIÓN

A) *Ideales de auto-realización.*

La Comisión, considerando acertados los ideales formulados por la comisión americana (Educational Polices Comission) cree conveniente incluir entre las actividades que conducen a la auto-realización las siguientes:

a) Seleccionar las materias y dosificarlas en cursos contínuos.

b) Organizar las materias así dosificadas en grupos convenientes al ritmo de trabajo de los alumnos según su nivel de desarrollo.

c) Adaptar los programas, por su contenido, a las variaciones individuales.

d) Adaptar el programa y los métodos a los intereses y fines de los educandos.

e) Organizar los programas y elegir los métodos de modo que la escuela sea igual a la vida real.

Estas actividades pueden ser realizadas del siguiente modo:

a) *Seleccionar la materia y dosificarla en cursos continuos.*

1) "La persona educada debe hablar correctamente la lengua materna".

Debe pues incluirse en el programa el estudio del idioma castellano del 1º al 5º grado. Debe tomarse en la debida consideración el hecho de ser el Paraguay un país bilingüe y que la proscripción total del guaraní en la escuela, sobre todo en los primeros grados, puede acarrear dificultades de adaptación del niño y de trabajo para el maestro. Por eso la Comisión aconseja el empleo del guaraní como valioso *auxiliar* en el proceso de la enseñanza, especialmente en los dos primeros grados.

2) "La persona educada debe ser capaz de comprender perfectamente la lengua materna escrita".

Esta comprensión perfecta, no requiere solamente el reconocimiento de símbolos analíticos, sino el del pensamiento expresado por escrito. De ahí la necesidad de la enseñanza de la lectura del 1º al 5º grado sobre todo como pide la vida moderna: lectura de contenido, más silenciosa que oral.

3) "Además de leer, la persona educada debe saber manifestarse por escrito".

De ahí la necesidad del aprendizaje de la escritura. La vida moderna pide legibilidad y rapidez en la manifestación del pensamiento por escrito; estas exigencias deben tenerse en cuenta, pues, en la enseñanza de la escritura. Además, sería conveniente preparar al niño para las exigencias más comunes de la vida moderna que pide cada vez más el empleo de la dactilografía. Conviene por tanto que la mecanografía sea enseñada en los dos últimos grados.

4) "La persona educada debe saber resolver los problemas de evaluación cuantitativa", saber contar, calcular y establecer relaciones numéricas, y todo eso debe ser enseñado por contenidos de vida.

5) "La persona educada debe saber observar con eficiencia". La escuela tiene necesidad de educar por todos los medios el sentido de observación y de percepción de aquellos aparatos sensoriales que la vida real más necesita: ojos y oídos.

6) "La persona educada debe saber mantener su salud y evitar las enfermedades". La escuela debe dar aquellos conocimientos del organismo humano y de higiene indispensables a la eficiencia de la salud, no solamente de la persona sino de la colectividad.

7) "La persona educada debe saber emplear con eficiencia individual y social sus horas de ocio". La escuela necesita entrenar a los educandos para que puedan apreciar deportes y pasatiempos.

8) Las exigencias de la vida moderna establecen la necesidad del dominio de ciertos conocimientos y su actualización progresiva en todos los campos de la actividad humana. La escuela, por tanto, debe proporcionar oportunidades para el conocimiento científico, sea el de la sociedad o el de la naturaleza.

Nota: La Comisión recomienda escuelas de continuación para adolescentes y adultos: para aquellos que se dedican al trabajo.

9) La vida moderna exige que el hombre tenga capacidad de equilibrar mediante manifestaciones artísticas las emociones bajo las cuales se encuentra, así como la capacidad de apreciar las realizaciones de esta misma índole de la humanidad.

La escuela debe proveer la enseñanza artística y la de la historia del arte.

10) La vida humana, pide capacidad de auto decisión, sentido de responsabilidad y de crítica. La escuela debe proveer los medios para que estos rasgos de carácter, sean practicados y desarrollados.

11) Las materias que la escuela primaria debe enseñar son, por tanto, las siguientes: lenguaje, lectura, matemáticas, higiene, ciencias físicas y naturales, ciencias sociales, artes industriales y domésticas y bellas artes.

El planeamiento del contenido de esas materias determinan que sean agrupadas en grandes sistemas para que la unidad estructural que ellas deben mantener, sean respetadas.

1) *Materias instrumentales.*
   a) Matemáticas (aritmética y geometría).
   b) Idioma nacional (lectura, escritura, lenguaje).

2) *Materias de contenido.*
   a) Ciencias físicas y naturales (principios de física, química, historia natural, biología e higiene).
   b) Ciencias sociales (historia, geografía y rudimentos de sociología).

3) *Materias de expresión y apreciación.*
   a) Artes industriales y domésticas.
   b) Bellas artes (dibujo, música, canto).

4) *Actividades relacionadas con la eficiencia individual y social.*
   a) Educación física: gimnasia, deportes, hábitos de higiene, juegos.
   b) Educación cívica y moral (que no debe ser enseñada por práctica verbal sino en situaciones de la vida real).

12) a) *La educación estética y ética se realizará por medio de actividades extra curriculares.* Es imprescindible que esta educación sea hecha por aquellos métodos que garanticen la formación de la mentalidad inductiva, en situaciones iguales a las que hallarán en la vida. La Comisión recomienda que tales actividades se presenten como medios eficientes de resolver situaciones de vida. Estos problemas de vida del alumno, van entonces a constituir el eje alrededor del cual girará toda actividad educativa.

b) *Organizar dichas materias así dosificadas en grupos convenientes al ritmo de trabajo de los alumnos según su nivel de desarrollo.*

La Comisión tomando en consideración el hecho de que hay diferencias individuales en la escuela, recomienda que el curso de estudios sea organizado atendiendo al ritmo variable de aprendizaje. Así los

programas podrán ser desarrollados en **tiempos** distintos según los distintos grupos de capacidad.

1) Cursos de aceleración para los super-dotados (quizá con la duración de 6 meses en cada grado).

2) Cursos de un año para los normales.

3) Cursos de un año y medio para cada grado con el máximo posible de atención individual, para los sub-dotados.

Nota: Es pensamiento de la Comisión que poco a poco se elimine el sistema de *aplazados.* Todas las investigaciones comprueban que el *aplazo* no conduce a nada constructivo.

4) Cursos especiales para los portadores de deficiencias, a fin de que puedan ser sometidos a medidas correctivas.

c) *Adaptar el programa por su contenido a las variaciones individuales.*

La Comisión teniendo en cuenta las variaciones individuales resultante de la edad y sexo, recomienda el planeamiento del trabajo escolar de manera a atender esas variaciones.

1) El contenido del programa irá a través de los grados tornándose más complejo cada vez, sea en extensión, sea en profundidad.

2) Puede variar el contenido en atención a las diferencias de nivel de desarrollo y en atención a las diferencias de sexo.

3) Las diferencias regionales en que se hallan las escuelas también serán tenidas en cuenta, no para variar el contenido, sino para adaptarlo y orientar el trabajo de acuerdo a esas características.

4) El programa será planeado con la máxima atención a las variaciones de aptitud, según las exigencias futuras de la vida del escolar. Además de los cursos de orientación pre-vocacionales, habrá talleres y oficinas donde el educando podrá entrenarse en las prácticas profesionales del medio no con finalidades de preparación profesional sino con finalidades de auto-conocimiento, para la elección de la carrera futura de acuerdo a sus aptitudes. Esto se hará en los dos últimos años de la escuela primaria.

d) *Adaptar el programa y los métodos a los intereses y los fines de los educandos.*

La Comisión admite, que aunque parezcan innatos los impulsos que mueven la conducta humana, el objeto de estos impulsos parece ser esencialmente determinado por el medio; por eso los programas deben ser planeados teniendo en vista los impulsos del educando para los fines que garanticen el bienestar individual y social.

e) *Organizar el programa y elegir métodos para que la escuela sea igual a la vida.*

A la luz de las modernas conclusiones relativas al aprendizaje y a la transferencia del aprendizaje, la Comisión encuentra que la escuela tiene que ser igual a la vida por sus métodos.

Esto quiere decir, una escuela que de al alumno capacidad de conocer sus problemas y de buscar las soluciones por un proceso de auto-iniciativa y de auto-dirección, siempre en situación social de participación y colaboración. Esto significa que la escuela primaria será fundamentalmente renovada:

1) *Por su contenido*: Crear situaciones iguales en lo posible a las de la vida exterior, respetando los motivos del niño y su nivel de desarrollo y

2) *Por sus métodos*: deben ser éstos tan semejantes, cuanto sea posible, a los empleados en la vida real.

B) *Ideales de atención a los otros seres humanos.*

La atención a los intereses de los otros seres humanos en el hogar y en la sociedad abarca:

a) Respeto a la humanidad: la persona educada pone las relaciones humanas en primer lugar;

b) amistades: la persona educada goza de una vida social rica, sincera y variada;

c) cooperación: la persona educada puede trabajar y jugar con los otros;

d) cortesía: la persona educada observa las amenidades del comportamiento social.

e) Apreciación del hogar: la persona educada aprecia la familia como institución social;

f) conservación del hogar: la persona educada conserva los ideales familiares;

g) construcción del hogar: la persona educada es apta para construir y conservar el hogar;

h) democracia en el hogar: la persona educada mantiene relaciones democráticas en la familia.

Para la realización de estos ideales, la comisión recomienda:

1) Que la sala de clase sea tan viva cuanto sea posible, ya por el contenido de la enseñanza —problemas de vida— ya por los métodos, iguales a aquellos que la vida pide;

2) Que fuera de la sala de clase, se organicen todas aquellas actividades sociales que pueden llevar a los educandos a la máxima cooperación y auto-iniciativa como clubs, asociaciones, revistas, periódicos, etc.;

3) Que cada escuela tenga su departamento de ciencias domésticas, en donde puedan los niños y las niñas planear y ensayar un hogar con éxito;

4) Que el empleo constructivo de las horas de ocio habilite al niño a saber recrearse con provecho, por el goce de las obras de arte y por aquel tipo de actividad social que también garantice cooperación en la recreación;

5) Que en la sala de clase, como fuera de ella, los ideales democráticos constituyan la regla del bien vivir. Esto quiere decir que cada uno tenga siempre iguales oportunidades que los demás, a fin de que pueda participar en el gobierno de la escuela;

6) Para una comprensión real de las relaciones humanas, la comisión recomienda que se incentive en el niño la capacidad de dar de modo esclarecido y eficiente o que se organicen asociaciones en la escuela con el fin de mantener servicios sociales, ya en beneficio del propio educando, ya en beneficio del niño desamparado y de su familia fuera de la escuela.

En este sentido, los centros de puericultura, mantenidos y orientados por los asuntos de los últimos grados, constituyen excelentes agencias de servicio social.

C) *Objetivos de eficiencia económica.*

a) Trabajo: el productor educado conoce la satisfacción del buen trabajo;

b) Información profesional: el productor educado comprende las exigencias y oportunidades que hay para las varias tareas;

c) Elección de la profesión: el productor educado selecciona su profesión;

d) Eficiencia profesional: el productor educado tiene éxito en la profesión elegida.

e) Ajuste profesional: el productor educado mantiene y mejora su eficiencia;

f) Apreciación profesional: el productor educado aprecia el valor social de su trabajo;

g) Economía personal: el consumidor educado planea la economía de su propia vida;

h) Juzgamiento por el consumidor: el consumidor educado desarrolla patrones de guía de sus gastos;

i) Eficiencia en el comprar: el consumidor educado es un comprador informado y hábil;

j) Protección del consumidor: el consumidor educado toma medidas convenientes para salvaguardar sus intereses.

La Comisión tomando en consideración esos objetivos como fueron definidos por la Asociación Nacional de Educación de los Estados Unidos, no cree que corresponde a la escuela primaria la tarea de preparar los especialistas en las varias profesiones. Sin embargo, ella tiene el deber de orientar al alumno para una elección conveniente de la escuela o de la profesión futura, dándole no solamente el conocimiento del mundo de las profesiones, sino el conocimiento de su propia persona para una buena elección.

Habilitar cada niño o niña a ser un productor eficaz en el futuro y a ser un consumidor apto, debe ser objetivo que guíe un servicio de orientación profesional y la práctica de las artes industriales y domésticas.

Para la preparación económica será conveniente que los propios alumnos planeen presupuestos de las oficinas y talleres, y se responsabilicen de almacenes y librerías escolares. La Comisión recomienda la organización de instituciones escolares que permitirán a los alumnos "alfabetizarse económicamente": Ahorro escolar, cooperativas, etc.

D) *Responsabilidad para con la Patria y con la Comunidad de la América y del Mundo.*

a) Justicia social: el ciudadano educado es sensible a las disparidades de las condiciones humanas;

b) Actividad social: el ciudadano educado actúa para corregir condiciones insatisfactorias;

c) Comprensión social: el ciudadano educado busca comprender las estructuras y procesos sociales;

d) Juicio crítico: el ciudadano educado puede defenderse contra la mala propaganda;

e) Tolerancia: el ciudadano educado respeta las diferencias honestas de opinión;

f) Conservación: el ciudadano educado vela por los recursos de la nación;

g) Aplicaciones sociales de la ciencia: el ciudadano educado mide al progreso científico por su contribución al bienestar social;

h) Ciudadanía del mundo: el ciudadano educado es un miembro cooperador de la comunidad del mundo;

i) Observancia de la ley: el ciudadano educado respeta la ley;

j) Alfabetismo económico; el ciudadano educado es económicamente alfabetizado;

k) Ciudadanía política: el ciudadano educado acepta sus deberes cívicos;

l) Dedicación a la democracia: el ciudadano educado actúa con lealtad permanente a los ideales democráticos.

I. — Tomando en consideración la atención a los deberes para con la Patria, la Comisión recomienda como objetivo fundamental de la escuela paraguaya, la formación de la conciencia patriótica, que consiste en armonizar el individuo con los ideales nacionales, en el conocimiento de la Patria y en la elaboración de su grandeza.

Las actividades tendientes a ese fin son:

a) Conmemoraciones de carácter cívico;
b) Momentos dedicados al culto de la Patria y homenaje a sus grandes hombres;
c) Estudios de los principales hechos históricos;
d) Fiestas cívicas.

II. — La Comisión recomienda la organización en la escuela de asociaciones de intercambio bajo la responsabilidad de los niños, de archivos de datos de los países, así como bibliotecas, discotecas y filmotecas que habiliten a los profesores de ciencias sociales a suministrar aquella enseñanza que haga de cada niño un ciudadano de la América y del mundo.

III. — Siempre que fuese posible debe haber auto-gobierno de los alumnos por decisiones compartidas en asambleas de todo el alumnado de la escuela. En todas esas actividades, la función de los maestros debe ser la de coordinar y orientar a los niños a fin de que puedan comprender los hechos sociales, criticar con justicia y tolerancia, obedecer con criterio y sobre todo comprender las actividades sociales.

IV. — Que por la conservación de todo aquello que hay en la escuela, (muebles, plantas o inmuebles) podrá el niño ejercitarse en el buen cuidado por la conservación de los recursos del país; y en la comprensión de sus deberes para con la escuela y para con sus condiscípulos, podrá él comprender sus obligaciones para con sus conciudadanos y para con su patria.

V. — Que por la práctica democrática en las asociaciones de la escuela pueda el niño sentir el valor de la observancia de la ley y de la participación eficiente en la comunidad nacional e internacional.

BIBLIOTECA NACIONAL
DE MAESTROS

